



UNIVERSITY  
OF  
JOHANNESBURG

## COPYRIGHT AND CITATION CONSIDERATIONS FOR THIS THESIS/ DISSERTATION



- Attribution — You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.
- NonCommercial — You may not use the material for commercial purposes.
- ShareAlike — If you remix, transform, or build upon the material, you must distribute your contributions under the same license as the original.

### How to cite this thesis

Surname, Initial(s). (2012) Title of the thesis or dissertation. PhD. (Chemistry)/ M.Sc. (Physics)/ M.A. (Philosophy)/M.Com. (Finance) etc. [Unpublished]: [University of Johannesburg](https://ujdigispace.uj.ac.za). Retrieved from: <https://ujdigispace.uj.ac.za> (Accessed: Date).

9010  
MERW

**RIGLYNE VIR DIE BEGELEIDING VAN OERS VAN SWAKBEGAAFDE  
LEERLINGE DEUR DIE DEPARTEMENTSHOOF OPVOEDKUNDIGE LEIDING**

**DEUR**

**JOHN VAN DER MERWE**

**SKRIPSIE**

**VOORGELê TER GEDEELTELIKE VERVULLING VAN DIE VEREISTES**

**VIR DIE GRAAD**

**MAGISTER EDUCATIONIS**



**IN**

**IN DIE**

**- FAKULTEIT OPVOEDKUNDE**

**AAN DIE**

**RANDSE AFRIKAANSE UNIVERSITEIT**

**STUDIELEIER: PROF C. LAMPRECHT**

**MEDE-STUDIELEIER: DR. J.H. BOTHA**

**NOVEMBER 1993**

## DANK BETUIGINGS

GRAAG WIL EK MY DANK EN WAARDERING TEENoor DIE VOLGENDE  
PERSONE UITSPREEK:

- MY HEMELSE VADER, VIR SY LEIDING, HULP EN ONDESKRAGING
- MY STUDIELEIER, PROF. J.C. LAMPRECHT VIR SY BEKWAME LEI-  
DING, GEDULD EN AANMOEDIGING
- MY MEDE STUDIELEIER, DR. J.H. BOTHA VIR HAAR BEKWAME  
LEIDING
- DR. I. VILJOEN VIR HAAR VAKKUNDIGE EN TAALKUNDIGE  
VERSORGING
- RINA BROWN VIR HAAR NETJIESE TIKWERK EN BAIE GEDULD
- MY EGGENOTE MAXIE, EN KINDERS, HENDRIE EN MAR-LOUISE VIR  
HULLE BEGRIP, GEDULD EN ONDERSTEUNING
- MNR F. MALAN, HOOF VAN HOËRSKOOL PRESIDENT VIR SY TEGEMOET-  
KOMENDHEID TYDENS MY STUDIES

AAN ANDER PERSONE WAT NIE BY NAME GENOEM IS NIE, MAAR WAT MY  
AANGEMOEDIG HET OM HIERDIE STUDIE MOONTLIK TE MAAK,

BAIE DANKIE!

NOVEMBER 1993

**OPGEDRA AAN MY VROU MAXIE EN KINDERS, HENDRIE EN MAR-LOUISE.**



## SYNOPSIS

The purpose of this study was:

- A. To discuss the term slow learner and to identify certain problems experienced by the slow learner.
- B. To identify specific problems experienced by the parents of the slow learner.
- C. To design a parent guidance programme for the head of the guidance department to aid Afrikaansspeaking parents of the slow learner to accept their child and to try and solve the problems that their child experiences.
- D. To evaluate the effectiveness of the parent guidance programme.

In evaluating the effectiveness of the parent guidance programme, the specific aims of the study were:

- To ascertain what kind of parenting style the parents were using.
- To teach the parents the advantage of the democratic parenting style.
- To ascertain how the selfimages of the parents have improved in attending the programme.
- To design guidelines for the parents how to cope with problems existing in the relationship between parent and child such as:
  - \* how to cope with conflict,
  - \* how to communicate effectively,
  - \* how to motivate the slow learner to become a successful student,
  - \* how to improve the selfconcept of the slow learner, and
  - \* how to cope with discipline.

The Head of the Guidance department has a very important role to play in the establishing of such a parent guidance programme. This can be accomplished by keeping track of the needs of the parents and to update all the information regarding the slow learner.

The ultimate goal will still be to create a positive working relationship between parent and teacher, to accommodate the needs of the slow learner and to co-operate in making the slow learner a successful student and eventually a successful adult.

## I N H O U D S O P G A W E

BLADSYHOOFSTUK 1: PROBLEEMSTELLING, DOEL EN VERLOOP  
VAN DIE STUDIE

1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	2
1.3	DOEL MET STUDIE	3
1.4	BEGRIPSOMSKRYWING	3
1.4.1	DIE SWAKBEGAAFDE KIND	3
1.4.2	MOTIVERING	3
1.4.3	OUERBEGELEIDING	4
1.4.4	AANVAARDING	4
1.5	METODE VAN ONDERSOEK	5
1.5.1	DIE SWAKBEGAAFDE KIND	5
1.5.2	OUERSKAP EN OUERBEGELEIDING	5
1.5.3	OUERBEGELEIDINGSRIGLYNE	5
1.6	VERLOOP VAN DIE STUDIE	6

## HOOFSTUK 2: LITERATUURSTUDIE: DIE SWAKBEGAAFDE KIND

2.1	INLEIDING	7
-----	-----------	---

<b>2.2</b>	<b>DIE SWAKBEGAAFDE KIND</b>	<b>8</b>
2.2.1	BEGRIPSOMSKRYWING: SWAKBEGAAFDHEID	8
2.2.2	VOORKOMS VAN SWAKBEGAAFDHEID	10
2.2.3	OORSAKE VAN SWAKBEGAAFDHEID	13
<b>2.3</b>	<b>PROBLEME WAT DIE SWAKBEGAAFDE KIND ONDERVIND</b>	<b>15</b>
2.3.1	INLEIDING	15
2.3.2	EMOSIONELE PROBLEME	15
2.3.3	VERHOUDINGSPROBLEME	16
2.3.4	GEDRAGSPROBLEME	17
2.3.5	SPRAAKPROBLEME	17
2.3.6	MOTORIESE PROBLEME	18
2.3.7	SEKSUELE PROBLEME	19
2.3.8	KONSENTRASIEPROBLEME	20
2.3.9	IMPULSIWITEIT	20
2.3.10	LEERPROBLEME	21
<b>2.4</b>	<b>DIE VERHOUDINGSWERELD VAN DIE SWAKBEGAAFDE KIND</b>	<b>25</b>
2.4.1	DIE SWAKBEGAAFDE KIND SE VERHOUDING MET HOM- SELF	25
2.4.2	DIE VERHOUDING TUSSEN DIE SWAKBEGAAFDE KIND EN SY OERS	27
2.4.3	DIE VERHOUDING TUSSEN DIE SWAKBEGAAFDE KIND EN SY PORTUURGROEP	31
2.4.4	DIE SWAKBEGAAFDE KIND EN DIE SKOOL	32
<b>2.5</b>	<b>SAMEVATTING</b>	<b>34</b>
<b>HOOFSTUK 3: OERSKAP EN 'N OERBEGELEIDINGSPROGRAM</b>		
<b>3.1</b>	<b>INLEIDING</b>	<b>36</b>

3.2	DIE BEGRIP: "OUERSKAP"	37
3.2.1	DIE OUER AS UNIEKE OPVOEDER	37
3.2.2	DIE TAAK VAN DIE OUER AS PRIMêRE OPVOEDER	38
3.2.3	DIE OUER SE VERANTWOORDELIKHEID TEENoor SY SWAKBEGAAFDE KIND	39
3.2.4	DIE VOORWAARDES VIR 'N GESONDE OPVOEDINGS- VERHOUDING TUSSEN OUER EN KIND	40
3.2.4.1	'N VERTROUENSVERHOUDING	40
3.2.4.2	'N BEGRIPSVERHOUDING	41
3.2.4.3	'N GESAGSVERHOUDING	41
3.2.4.4	SAMEVATTING	42
3.3	VERSKILLENDE OUERSKAPSTYLE	42
3.3.1	DIE OUTORITêRE STYL	42
3.3.2	DIE PERMISSIEWE STYL	43
3.3.3	DIE DEMOKRATIESE STYL	43
3.3.4	DIE GEKOMBINEERDE STYL	44
3.4	DIE BEGRIP: "OUERBEGELEIDING"	44
3.5	ENKELE OUERBEGELEIDINGSPROGRAMME	46
3.5.1	PARENT EFFECTIVENESS TRAINING (PET) THOMAS GORDON	46
3.5.2	SYSTEMATIC TRAINING FOR EFFECTIVENESS PARENTING (STEP) DINKMEYER & MCKAY	49
3.5.3	"CARING, COMMUNICATING AND BEING REAL" GINOTT	49
3.5.4	GEDRAGSMODIFIKASIE	50
3.5.5	OUERVERRYKINGSKURSUS - PRETORIASE KINDER EN GESINSORGVERENIGING	51
3.5.6	DIE BEHAVIORISTIESE SIENING	51



<b>3.6</b>	<b>GEMEENSKAPLIKE ELEMENTE VAN DIE VERSKILLENDE BENADERINGS</b>	<b>52</b>
<b>3.7</b>	<b>AANBIEDINGSWYSE VAN DIE OERBEGELEIDINGS- PROGRAM</b>	<b>53</b>
<b>3.7.1</b>	<b>BEPLANNING</b>	<b>53</b>
<b>3.7.1.1</b>	<b>BEHOEFTE VAN DIE OERS</b>	<b>53</b>
<b>3.7.1.2</b>	<b>WYSE VAN AANBIEDING</b>	<b>54</b>
<b>3.7.1.3</b>	<b>TEGNIEKE VAN AANBIEDING</b>	<b>55</b>
<b>3.7.1.4</b>	<b>TYDSDUUR VAN DIE PROGRAM</b>	<b>55</b>
<b>3.7.1.5</b>	<b>GROOTTE VAN DIE GROEP</b>	<b>55</b>
<b>3.7.1.6</b>	<b>VERGADERPLEK</b>	<b>56</b>
<b>3.7.2</b>	<b>DIE AANBIEDING VAN 'N PROGRAM</b>	<b>56</b>
<b>3.8</b>	<b>SAMEVATTING</b>	<b>57</b>

#### **HOOFSTUK 4: RIGLYNE VIR 'N OERBEGELEIDINGSPROGRAM**

<b>4.1</b>	<b>INLEIDING</b>	<b>58</b>
<b>4.2</b>	<b>INHOUD VAN DIE PROGRAM</b>	<b>59</b>
<b>4.3</b>	<b>RIGLYNE VIR 'N OERBEGELEIDINGSPROGRAM</b>	<b>60</b>
<b>4.3.1</b>	<b>RIGLYN 1: DIE UITBOU VAN 'N POSITIEWE SELF- BEELD</b>	<b>60</b>
<b>4.3.1.1</b>	<b>RESPEK</b>	<b>60</b>
<b>4.3.1.2</b>	<b>AANVAARDING</b>	<b>61</b>
<b>4.3.1.3</b>	<b>SELFHANDHAWING: AKADEMIES</b>	<b>61</b>
<b>4.3.1.4</b>	<b>SELFHANDHAWING: SOSIAAL</b>	<b>61</b>
<b>4.3.1.5</b>	<b>SPESIFIEKE SITUASIE-EISE</b>	<b>61</b>

4.3.2	<b>RIGLYN 2: DIE VESTIGING VAN EFFEKTIEWE KOM- MUNIKASIE-VAARDIGHEDE</b>	62
4.3.2.1	"EK-BOODSKAPPE"	62
4.3.2.2	AKTIEWE LUISTER	63
4.3.2.3	PASSIEWE LUISTER	63
4.3.2.4	DIE GESINSGSPREK	63
4.3.2.5	REFLEKTIEWE LUISTER	64
4.3.3	<b>RIGLYN 3: HANTERING VAN KONFLIK</b>	65
4.3.3.1	IDENTIFISEER DIE OORSAKE	65
4.3.3.2	VOORSTELLE VIR OPLOSSINGS	65
4.3.3.3	EVALUERING VAN VOORSTELLE	65
4.3.3.4	SELEKTERING VAN DIE BESTE OPLOSSING	65
4.3.3.5	UITVOERING VAN DIE BESLUIT	66
4.3.4	<b>RIGLYN 4: MOTIVERING VAN DIE SWAKBEGAAFDE KIND</b>	66
4.3.4.1	DIE BELEWING VAN SUKSESSE EN MISLUKKINGS	66
4.3.4.2	BELONING	67
4.3.4.3	VERWAGTINGE	68
4.3.4.4	DIE STEL VAN DOELWITTE	68
4.3.4.5	BEKLEMTONGING VAN POSITIEWE ASPEKTE	69
4.3.5	<b>RIGLYN 5: DISSIPLINE VAN DIE SWAKBEGAAFDE KIND</b>	69
4.3.5.1	BEGINSELS VIR GESONDE DISSIPLINE	69
4.3.5.2	LYFSTRAF	70
4.3.5.3	NATUURLIKE EN LOGIESE GEVOLGE	70
4.3.5.4	ANDER VORME VAN DISSIPLINE	72
4.3.5.5	KONSEKWENTE OPTREDE	72

<b>4.4</b>	<b>SAMEVATTING</b>	<b>73</b>
------------	--------------------	-----------

## **HOOFSTUK 5: SAMEVATTING, BEVINDINGS, EN AANBEVELINGS**

<b>5.1</b>	<b>INLEIDING</b>	<b>74</b>
------------	------------------	-----------

<b>5.2</b>	<b>LITERATUUROORSIG</b>	<b>75</b>
------------	-------------------------	-----------

<b>5.3</b>	<b>GEVOLGTREKKINGS</b>	<b>76</b>
------------	------------------------	-----------

<b>5.4</b>	<b>AANBEVELINGS</b>	<b>77</b>
------------	---------------------	-----------

<b>5.5</b>	<b>SAMEVATTING</b>	<b>78</b>
------------	--------------------	-----------

## **BIBLIOGRAFIE**

**79**



UNIVERSITY  
OF  
JOHANNESBURG

## Hoofstuk 1

### PROBLEEMSTELLING, DOEL EN VERLOOP VAN DIE STUDIE

#### 1.1 Inleiding

(7) Kinders word as swakbegaafd beskou wanneer hulle Intelligentiesie Kwasiënt tussen 80 en 90 val. Hierdie leerlinge maak ongeveer 15% tot 20% van 'n skool se bevolking uit (Vedder, 1983: 56). Daar word nie in spesiale skole vir die swakbegaafde kind voorsiening gemaak nie, omdat ondervinding geleer het dat hulle tog met die nodige aandag en leiding in 'n akademiese skool kan vorder. Die kwalifikasies wat hulle in 'n gewone skool verwerf, blyk ook van groter waarde te wees met die oog op beroepsmoontlikhede en verdere studie as dié wat in spesiale skole verwerf word.

Die swakbegaafde kind kan beskryf word as 'n kind met 'n leerprobleem. Van Niekerk (1986: 185) beskou 'n kind met leerprobleme as iemand met die een of ander versperring wat verhinder dat hy toereikend kan leer; hy het dus leerprobleme wanneer sekere vaardighede soos waarneem, aandaggee, dink, voorstel en fantaseer, ontbreek.

Leerprobleme is een van die algemeenste verskynsels van die didaktiese situasie, aangesien baie kinders op die een of ander tydstip 'n leerprobleem ervaar (Van der Stoep & Louw, 1976: 358). Indien so 'n leerprobleem minder ernstig van omvang is, kan dit dikwels tydelik wees en redelik maklik opgehef word in die normale onderwys-situasie deur persoonlike steun en hulpverlening.

Wanneer die kind egter om die een of ander rede nie akademies kan vorder nie, word sy leersituasie vir hom

'n krisissituasie. In hierdie situasie kan alle betrokkenes soos die kind, die ouers en die onderwysers gevoelens van frustasie, onmag, verleentheid, moedeloosheid en mislukking ervaar. Dit kan daartoe lei dat die kind 'n lae selfbeeld ontwikkel en homself sien as 'n verloorder (Van Niekerk, 1986: 185).

## 1.2 Probleemstelling (1)

Soos reeds gemeld, is 'n swakbegaafde kind iemand met 'n leerprobleem. So 'n kind het beperkte selfontplooingsmoontlikhede en stadiger ontwikkelende verstandelike vermoëns as by die normaal begaafde kind (Vedder, 1983: 46; Van Niekerk, 1986: 207). Die vraag ontstaan hoe hierdie kind in die normale skoolsituasie hanteer en gehelp moet word om sy volle potensiaal te bereik.

Die volgende vrae kan gestel word met betrekking tot die swakbegaafde kind:

- \* Wat word onder die begrip swakbegaafdheid verstaan?
- \* Wat is die omvang daarvan?
- \* Hoe beleef die swakbegaafde kind homself?
- \* Hoe beleef die ouers die swakbegaafde kind?
- \* Hoe kan die ouers so 'n kind help en motiveer om sy volle potensiaal te kan ontwikkel?
- \* Watter rol kan die departementshoof opvoedkundige leiding speel ten opsigte van ouerbegeleiding?

### 1.3 Doel met die studie (3)

Met die oog op genoemde vrae sal daar met hierdie navorsing gepoog word om die volgende aspekte te ondersoek:

- Om die begrip swakbegaafdheid te omskryf en te wys op die aard, omvang en kenmerke daarvan.
- Om vas te stel hoe die swakbegaafde kind homself as adolessent beleef.
- Om riglyne vir die departementshoof opvoedkundige leiding te ontwikkel sodat hy aan ouers die nodige leiding kan gee om die swakbegaafde kind te begelei.

### 1.4 Begripsomskrywing (4)

Vir die doel van hierdie studie word die volgende begrippe omskryf:

#### 1.4.1 Die swakbegaafde kind

Vedder (1983: 46) omskryf die swakbegaafde kind as iemand wat 'n beperking het ten opsigte van selfontplooiingsmoontlikhede en wie se verstandsontwikkeling stadiger verloop as dié van die normaal begaafde kind. Die bereiking van volle ontplooiing van die swakbegaafde kind bly onder die gemiddeld (Van Niekerk, 1986: 207).

#### 1.4.2 Motivering

Die woord motivering is uit die Latynse begrippe "e" (uit) en "movere" wat beteken "om te beweeg" afgelei.

Dit het dus betrekking op die energie of stukrag wat ten grondslag van beweging lê, dit wil sê die redes wat aan-gevoer word om 'n besluit te neem. Motivering kan in terme hiervan gesien word as dit wat 'n mens beweeg om iets te doen of om sekere doelwitte te bereik. Dit impliseer dus 'n krag binne 'n mens wat lei tot 'n handeling (Lamprecht, 1988: 39).

#### 1.4.3 Ouerbegeleiding

Turner & May (1980: 281) beskryf ouerbegeleiding as die steun en hulp wat professionele hulpverleners aan ouers bied om hul persoonlike en gesinslewe beter te bestuur, asook die uitbreiding van ouers se kennis ten opsigte van die ontwikkeling van vaardighede om hulle ouerskap meer effektief te kan uitleef.

#### 1.4.4 Aanvaarding

Aanvaarding is 'n baie belangrike onderdeel van die vertrouensverhouding tussen die ouer en die kind. Dit is in die eerste plek nie 'n bewuste, rasionele, beplande handeling nie. Die opvoeder (ouer/onderwyser) ontmoet die kind in die gesindheid van liefde op grond van 'n natuurlike, spontane toegeneentheid. Wedersydse aanvaarding is daarom baie belangrik in outentieke opvoedingsgebeure en opvoedingsverhoudinge. Beide partye (kind en opvoeder) vertrou mekaar sodat die kind uiteindelik tot volle selfaktualisering kan kom met die hulp en steuning van die opvoeder (Van Rensburg, Kilian & Landman, 1979: 3).

### 1.5 Metode van die ondersoek (S)

Die beoogde studie sal op grond van 'n literatuurstudie gedoen word. Die literatuur sal verken word om onder andere meer lig te werp op die volgende:

#### 1.5.1 Die swakbegaafde kind

- \* oorsake en kenmerke,
- \* probleme wat hy ondervind,
- \* die verhoudingswêreld van die swakbegaafde kind.

#### 1.5.2 Ouerskap en ouerbegeleing

- \* die aard, omvang en belangrikheid daarvan soos dit voorkom in die literatuur,
- \* die verhouding tussen die ouer en die kind,
- \* ouerskapstyle, en
- \* die wyse waarop die ouers betrokke kan raak, met die oplos van die probleme wat die swakbegaafde kind ondervind.

#### 1.5.3 Ouerbegeleidingsriglyne

- \* verskillende ouerbegeleidingsteorieë sal bestudeer word;
- \* daar sal vasgestel word watter aspekte in die riglyne opgeneem behoort te word en



- \* die samestelling van sodanige riglyne.

## 1.6 Verloop van die studie

Die studie sal soos volg georden word:

- \* In hoofstuk twee word die begrip swakbegaafdheid omskryf en verhelder asook die probleme wat die swakbegaafde kind ervaar soos in die literatuur uiteengesit.
- \* In hoofstuk drie sal die kollig geplaas word op die verheldering van die begrippe ouerskap en ouerbegeleiding. Begripomskrywings van ouerskap en ouerbegeleiding in die algemeen en ouerbegeleiding aan ouers van die swakbegaafde kind in die besonder sal ondersoek word. Verskeie ouerbegeleidingsprogramme sal bespreek word.
- \* In hoofstuk vier sal daar riglyne ontwikkel word vir die departementshoof opvoedkundige leiding, met die oog op sy begeleiding van die ouers van die swakbegaafde kind ten opsigte van die hantering en aanvaarding van die kind en die probleme wat ondervind word met kommunikasie, konflikhantering, motivering, selfbeeldverbetering en dissipline.
- \* In hoofstuk vyf sal gevolgtrekkings en moontlike aanbevelings gemaak word. 'n Samevatting van die totale studie sal aan die einde gegee word.

## Hoofstuk 2

### LITERATUURSTUDIE

#### DIE SWAKBEGAAFDE KIND

##### 2.1 Inleiding

Probleme by kinders is 'n eeu-oue en algemene verskynsel. Dit is juis as gevolg hiervan dat sommige kinders "anders" as ander kinders voorkom. Binne die konteks van hierdie navorsing verwys "andersheid" na anders as die "normale" kind. Kirk & Gallagher (Kapp, 1989: 23) beskryf die "anderse kind" as volg: "...the child who deviates from the average normal child." Die kind met 'n probleem kan moontlik anders lyk of anders optree, as wat normaalweg van kinders van dieselfde ouderdom of ontwikkelingsvlak verwag word. Die grense van "andersheid" is dikwels moeilik bepaalbaar en dit beïnvloed die geldigheid van hierdie kriterium. 'n Kind is nooit wesenlik anders nie. Hy bly kind, alhoewel hy andersoortige probleme mag ondervind (Kapp, 1989: 24). Die swakbegaafde kind se "andersheid" is daarin geleë dat sy intelligensiekwosiënt tussen 80 en 90 lê, met ander woorde onder die gemiddelde. Om hierdie rede is die swakbegaafde kind anders en ook opvallend vanweë sy probleem - in hierdie geval 'n leerprobleem.

Wanneer die swakbegaafde kind die een of ander probleem in die onderrigsituasie ondervind wat verhinder dat hy toereikend kan leer, het hy 'n leerprobleem. Die gevolg is dat sy leervoltrekking sekere tekortkominge openbaar.

Hierdie leerprobleme mag ontstaan omdat die kind proble-

me ondervind met waarneming, met die maak van voorstel-  
lings, of omdat die kind sukkel om te fantaseer en te  
konsentreer.

Die kind kan met ander woorde nie sy leermoontlikhede  
aktualiseer nie. Volgens Van Niekerk (1986: 185) kom  
onderaktualisering voor wanneer daar 'n diskrepansie  
tussen die werklike leerprestasie en die moontlike leer-  
prestasie van die kind bestaan. Dit kom dus daarop neer  
dat die swakbegaafde kind se aktualiseringsmoontlikhede  
onder die gemiddelde is. Selfs al sou hy sy potensiaal  
ten volle aktualiseer, sou dit nog steeds onder-gemid-  
deld wees. Dit is ook moontlik dat sommige swakbegaafdes  
selfs onder hul onder-gemiddelde vermoë presteer, vanweë  
probleme bykomend tot hul beperkte verstandelike ver-  
moëns.

Hierdie beperkte potensiaal van die swakbegaafde kind  
veroorsaak dat hy op 'n unieke, moeilike wyse leer.  
Sy onvermoë om akademies soos die normaal begaafde kind  
te vorder, manifesteer in swak begripsvorming en lees-,  
spel-, en rekenvaardighede; en perseptuele vorming  
ontwikkel ook nie normaal nie. (Brennan, 1974: 8-9;  
Vedder, 1983: 56; De Ruyter, 1961: 27; Louw, 1989: 233-  
235; Lerner, 1993: 20-21; Meyer, Pretorius & Marais,  
1989: 708).

## 2.2 Die swakbegaafde kind

### 2.2.1 Begripsomskrywing: Swakbegaafdheid

Swakbegaafdheid kan beskou word as 'n beperking in die  
selfontplooingsmoontlikhede van die swakbegaafde kind  
(Vgl. 1.4.1). Dit het tot gevolg dat sy verstandelike  
ontwikkeling stadiger verloop as by die normaal begaafde

kind (Vedder, 1983: 46; Van Niekerk, 1986: 207) en juis as gevolg hiervan, sal hy nie kan ontwikkel tot op die vlak van die normaal-begaafde kind nie.

'n Term vir swakbegaafdheid wat veral in die Amerikaanse literatuur gebruik word, is "...slow learner" oftewel die stadige leerder (Abraham, 1964: 1), terwyl die Britse literatuur na die "...Educationally subnormal child" verwys (Brown, 1976: 3). Volgens Steenkamp, Du Preez & Bekker (1981: 2) kan die swakbegaafde kind in die boonste grens (80-90 IK) van die indeling vir stadige leerders (50-90 IK) ingedeel word (vgl. 2.2.2). In hierdie geval verwys Louw (1989: 271) in die klassifikasie van IK-tellings na die 80-89 telling as die laag gemiddelde groep terwyl Brennan (1974: 16) stadige leerders beskryf as: "...pupils who do not have above average intellectual ability or severe intellectual retardation, or any other primary handicap but who are unable to cope with schoolwork considered normal for their age-group". Bell (1970: vii) se standpunt is in ooreenstemming hiermee as hy na hulle verwys as "...Children, who, for various reasons, fall behind in their schoolwork".

Ten laaste word daar volstaan met die definisie van Dehaan en Kough (in Abraham, 1964: 3) wat swakbegaafdheid baie duidelik saamvat: "...a child whose mental ability is high enough to justify keeping him in the regular classroom but low enough to give him considerable difficulty in keeping up with the average speed of the class".

Uit bogenoemde omskrywings kan die volgende belangrike afleidings ten opsigte van die swakbegaafde kind gemaak word:

- \* Daar is sprake van intellektuele tekortkominge en die swakbegaafde kind ontwikkel verstandelik stadiger as die normaal begaafde kind.
- \* Daar is 'n beperking in die selfontplooingsmoontlikhede van die kind.
- \* Hy kan met gewone skoolwerk sukkel.
- \* Die swakbegaafde kind leer oor die algemeen stadiger as die normaal begaafde kind.

Al is hier sprake van 'n homogene groep kinders (homogeen ten opsigte van hulle probleem), bly hierdie kinders nog steeds deel van die groep normale kinders waarin hulle hulle bevind; die swakbegaafde kind se probleem moet dus nie in isolasie gesien word nie. Hy is vasgevang in 'n kringloop van skolastiese mislukkinge, gedragsprobleme, gevoelens van verwerping en 'n afgetakelde eiewaarde. Swakbegaafdheid hou dus ook verband met opvoedingsprobleme wat 'n negatiewe invloed op die kind se lewens- en wêreldbeskouing kan hê (Steenkamp, 1976: 6; Van Niekerk, 1979: 7; Klomp & Wielhouwer, 1982: 29-30).

### 2.2.2 Voorkoms van Swakbegaafdheid

Intelligensie is 'n aanduiding van 'n kind se moontlik bereikbare prestasie wanneer dit met die gemiddelde prestasie van kinders van dieselfde ouderdom vergelyk word. So 'n telling weerspieël nie 'n geheelbeeld van sy intellektuele funksionering nie, maar is bloot 'n gemiddelde punt wat saamgestel is uit 'n aantal subtoetse (Louw, 1989: 270; Wicks-Nelson & Israel, 1984: 204).

Die swakbegaafde kind se verstandsouderdom verskil van die gemiddelde en bo-gemiddelde leerling s'n (Baker, 1959: 231). Volgens Brennan (1974: 6) en Baker (1959: 232) word verstandsouderdom gebaseer op 'n intelligensiekwosiënt van 83 vir die swakbegaafde, 100 as gemiddeld en 117 as bo-gemiddeld. 'n Intelligensiekwosiënt van byvoorbeeld 83 verteenwoordig  $5/6$  van die normale groei, dit wil sê vyf maande van die kind se verstandsouderdom vir elke ses maande chronologiese ouderdom. 'n Intelligensie van 117 daarenteen is bo-gemiddeld en dui op 'n  $7/6$  normale groei- dit wil sê sewe maande verstandsouderdom vir elke ses maande chronologiese ouderdom. Verstandsouderdom beïnvloed prestasie en skolas-tiese vordering en daarom vind die swakbegaafde kind dit moeilik om by te bly (Cleugh, 1968: 107-114; Louw, 1989: 271).

Die volgende indeling ten opsigte van intelligensie-intervalle kan gebruik word as 'n klassifikasie van alle kinders wat stadige leerders is of verstandelik sodanig gestrem is dat hulle nie by gewone onderwys kan baat vind nie:

- 0 - 25     Uiters gestrem (nie opvoedbaar nie)
- 26 - 50     Erg gestrem (wel opvoedbaar)
- 51 - 70     Matig gestrem (opvoedbaar)

Die volgende indeling verwys na leerders, wat in die hoofstroom onderwys geakkomodeer kan word:

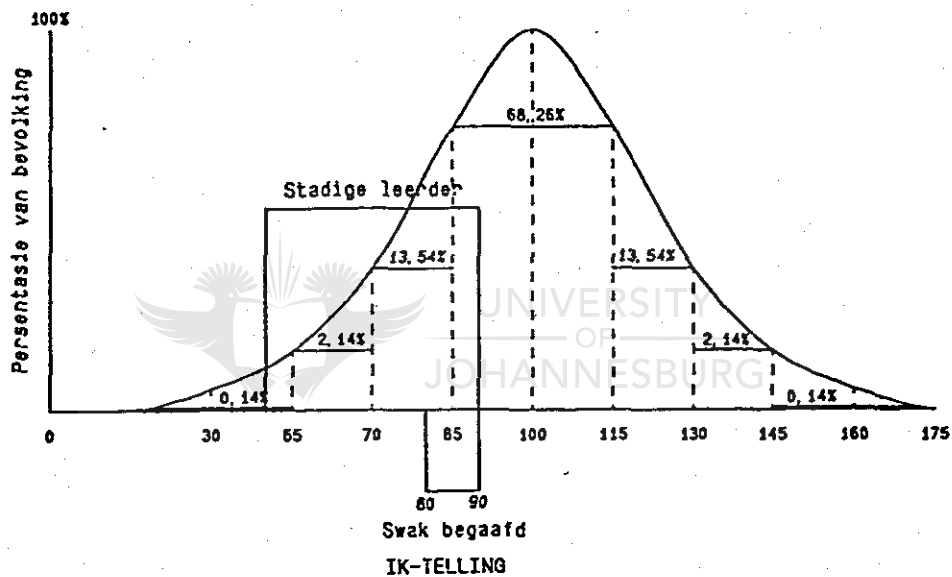
- 70 - 80     Lig gestrem (opvoedbaar)
- 80 - 90     Swak begaafd (grensgevalle)
- 90 - 110    Normaal gemiddeld

(Dumont, 1973: 26, Steenkamp, Du Preez & Bekker, 1981:

3; Louw, 1989: 271; Wicks-Nelson & Israel, 1984: 204)

Volgens die normale intelligensiekromme sou die intelligensieverspreiding van kinders in die algemeen die volgende persentasies insluit:

NORMALE INTELEGENSIEVERSPREIDING



(Wicks-Nelson & Israel, 1984: 205; Vedder, 1983: 56; Steenkamp, Du Preez & Bekker, 1981: 2).

Uit die voorafgaande bespreking kan die afleiding gemaak word dat die swakbegaafde kind 'n I.K. van 80 - 90 het en dat hy as gevolg van sy verstandelike tekorte waarskynlik leerprobleme en ander probleme sal ervaar.

### 2.2.3 Oorsake van Swakbegaafdheid

Uit die literatuur blyk dit dat ongeveer 15% -20% van alle skoolgaande leerlinge as swakbegaafd gediagnoseer kan word (Vedder, 1983: 56; Barker, 1959: 231; Brennan, 1974: 6; Brennan, 1979: 11; Lerner, 1993: 15). Alhoewel daar waarskynlik verskillende oorsake vir swakbegaafdheid aangetoon kan word, word volstaan by die volgende faktore:

- \* Oorerflike faktore, byvoorbeeld geestelike steurnisse, wat kan lei tot 'n beperking in verstandelike vermoëns (Brown, 1976: 4-5; Bynner et al., 1972: 58; Abraham, 1964: 6; Vedder, 1983: 56; Klomp & Wielhouwer, 1982: 23);
- \* Omgewingsfaktore soos lae sosio-ekonomiese omstandighede en swak gesinsverhoudings wat kan lei tot milieu-gestremdheid, spanning, rusie en min of geen ouerlike liefde (Griffin, 1978: 13; Abraham, 1964: 8-11; Weber, 1978: 4; Steenkamp, Du Preez & Bekker, 1981: 4-5; Lerner, 1993: 115; Klomp & Wielhouwer, 1982: 28);
- \* Fisiese faktore soos sintuiglike gebreke byvoorbeeld gesigs- of gehoorverlies, wat kan veroorsaak dat gebrekkige taal- en abstrakte denkontwikkeling plaasvind (Griffin, 1978: 13; Brown, 1976: 4-5; Bynner et al., 1972: 58; Weber, 1978: 4; Klomp & Wielhouwer, 1982: 26);
- \* Organiese faktore byvoorbeeld breinbeserings of neurale disfunksie wat kan lei tot verstandelike onvermoë. (Steenkamp, Du Preez & Bekker, 1981: 5; Louw, 1989: 233-235; Lerner, 1993: 41);



- \* Ernstige emosionele probleme waar die swakbegaafde kind ontspoor word, vanweë sy onvermoë om suksesvol te wees, 'n lae selfwaarde en die ontbreking van motiveering (Du Plooy, 1992: 56; Louw, 1989: 234; Klomp & Wielhouwer, 1982: 29; Steenkamp, Du Preez & Bekker, 1981: 5; Meyer et al., 1989: 709; Bynner et al., 1972: 58);
- \* Opvoedkundige verwaarlosing waar waardes en norme ontbreek (Griffin, 1978: 13);
- \* Swak gesondheid, wat kan veroorsaak dat die kind lang tydperke van die skool afwesig is en dan agter raak met sy skoolwerk (Bynner et al., 1972: 58; Brown, 1976: 4-5; Griffin, 1978: 13);
- \* Skoolgerigte probleme soos ontoereikende onderrig- en studiemetodes, swak skoolbesoek, ontoereikende leerplanne en onnodige akademiese druk wat op die kind geplaas word (Griffin, 1978: 13; Brown, 1976: 4-5; Bynner et al., 1972: 58; Van Niekerk, 1990: 277; Abraham, 1964: 6; Lerner, 1993: 116).

Dit is belangrik om kennis daarvan te neem dat die oorsake wat bespreek is, nie in isolasie gesien kan word nie, maar dat dit 'n kulminasie en vervlegting van verskeie faktore is wat tot swakbegaafdheid lei. Dit is onwys om sekere faktore ten opsigte van belangrikheid uit te sonder wanneer na die oorsaak van swakbegaafdheid gesoek word.

Die probleme wat die swakbegaafde kind moontlik kan ervaar, word vervolgens bespreek.

## 2.3 Probleme wat die swakbegaafde kind ondervind

### 2.3.1. Inleiding

Soos reeds genoem, kan die swakbegaafde kind wel in 'n redelike mate die mas in 'n gewone akademiese skool opkom ten spyte van moontlike mislukkings, terugslae en intellektuele tekortkominge. Hulle is gewoonlik die leerlinge wat vakke op die standaardgraad en/of op die laergraad neem. Hulle is ook die groep leerlinge wat meestal die skool aan die einde van standerd agt verlaat (Steenkamp, 1981: 3; Gulliford in Brennan, 1974: 2).

Die swakbegaafde kind ondervind verskeie probleme wat dit vir hom baie moeiliker as vir die normale kind maak om op skool te vorder. Hierdie probleme kan soos volg ingedeel word:

### 2.3.2 Emosionele probleme

Die swakbegaafde kind is emosioneel meer onvolwasse vir sy ouderdom, as gevolg van stadiger emosionele ontwikkeling in vergelyking met die normale kind. 'n Wye spektrum van emosionele versteurings kan met organiese breinbeserings geassosieer word. Veral apatie, euforie, depressie en geïrriteerdheid is kenmerkend, terwyl vin-nig veranderende en onvanpaste emosies ook dikwels voorkom, soos onder andere impulsiwiteit (Louw, 1989: 235). Die emosionele versteurings veroorsaak ook dat die swakbegaafde kind meer afhanklik is van leiding van sy ouers en ander volwassenes.

Gevoelens van onsekerheid en onveiligheid in onbekende situasies veroorsaak dat swakbegaafde kinders soms 'n

minderwaardigheidsgevoel ontwikkel. Hulle het ook min vertroue in hulself, die skool en ander mense met wie hulle in aanraking kom. (Cheshire Education Committee, 1963: 14; Steenkamp & Du Preez, 1981: 11; Louw, 1989: 233)

Genoemde probleme en langdurige mislukkings kan veroorsaak dat die swakbegaafde kind 'n baie swak selfbeeld het. Hierdie kind openbaar ook 'n houding van "Ek wil nie probeer nie, want ek weet ek gaan tog in elk geval misluk" (Cheshire Education Committee, 1963: 14; Brennan, 1974: 33-34; Steenkamp & Du Preez, 1981: 11-12).

### 2.3.3 Verhoudingsprobleme

Die swakbegaafde kind is nie iemand wat graag verhoudings met ander mense wil stig nie, moontlik vanweë 'n swak selfbeeld en 'n gebrek aan selfvertroue (Steenkamp & Du Preez, 1981: 11). Hy kan egter maklik beïnvloed word veral deur die portuurgroep en volwassenes van wie hy hou (Brennan, 1974: 33; Meyer et al., 1989: 712). Soms gebeur dit dat die portuurgroep waarin hy homself bevind, 'n negatiewe invloed op hom uitoefen. Sou 'n swakbegaafde kind wel verhoudings stig, is die verhoudings minder stabiel as by normale kinders. Aan die ander kant kan die swakbegaafde kind egter minder geïnhibeer voorkom as normale kinders en sal as gevolg hiervan maklik met vreemdelinge gesels (Steenkamp & Du Preez, 1981: 11-12; Cheshire Education Committee, 1963: 14; Vedder, 1983: 46; Brennan, 1974: 33-34).

#### 2.3.4 Gedragsprobleme

Ongeveer tagtig persent van swakbegaafde kinders openbaar gedragsprobleme (Pelser, 1986: 26; Klomp & Wielhouwer, 1982: 29). Hulle word maklik geïrriteer, kry soms woede-uitbarstings, is emosioneel labiel, aggressief en soms vandalisties (Louw, 1989 :235; Meyer et al., 1989: 709). Baasspelerigheid en rusteloosheid kom by sommige van hulle voor, terwyl ander kinders weer menssku, teruggetrokke en skaam kan wees (Steenkamp & Du Preez, 1981: 12). Lerner (1993: 519-520) noem verder algemene gedragseienskappe wat voorkom by kinders met leerprobleme soos weiering om te leer; vyandigheid; weerstand teenoor druk en afhanklikheid van volwassenes. Jeugmisdaad waarin geweld 'n rol speel, soos byvoorbeeld aanrandings, verkragtings en vandalisme kom soms by swakbegaafdes as 'n tipe van gevoelsuiting voor (Wicks-Nelson & Israel, 1984: 274-275; Kapp, 1989: 137-138). 'n Verklaring hiervoor kan moontlik verband hou met die emosionele afwykings en onstabiliteit veroorsaak deur aanhoudende mislukkings en 'n swak selfbeeld. Frustrasie bou op en lei tot 'n onhanteerbare situasie wat soms op 'n botsing met die gereg kan uitloop (Cronje et al., 1976: 64-65; Abrahams, 1964: 19; Wicks-Nelson & Israel, 1984: 266; Van Niekerk, 1990: 277). Volgens die Chesshire Education Committee (1963: 16) is swakbegaafde kinders se gedrag soms onvoorspelbaar en hou hulle van roetine, min variasie en geen veranderinge nie.

#### 2.3.5 Spraakprobleme

Die Chesshire Education Committee (1963: 15) het bevind dat die swakbegaafde kind soms vinnig of hard of albei praat. Soms is die teendeel ook bevind wanneer die kind

sag, onverstaanbaar en stadig praat. Eisenson (1986: 100) maak die stelling dat die swakbegaafde kind in die groep val wat geneig is om later as die normale kind te leer praat, dit wil sê hulle leer eers praat na 18-24 maande, terwyl meer as 50% van alle kinders reeds teen 18 maande 'n paar woorde kan sê. Hulle beskik verder oor 'n beperkte woordeskat, taalgebruik en taalbegrip en sukkel om behoorlik met ander mense, veral volwassenes, te kommunikeer (Laishley, 1987: 83; Klomp & Wielhouwer, 1982: 26). Die primêre opvoedingsomgewing word gekenmerk deur beperkte eerder as uitgebreide kommunikasie.

### 2.3.6 Motoriese probleme

Alhoewel motoriek by die mens geassosieer word met die gekoördineerde werking tussen brein, senuwees en spiere ten einde handeling soos loop, praat en skryf tot gevolg te kan hê, toon Du Preez & Steenkamp (1980: 59), (Lerner, 1993: 308) en (Meyer et al., 1989: 709) aan dat motoriek nie 'n geïsoleerde funksie is nie. Dit is verweef met die totale liggaam, psige en gees van die mens. Die volgende motoriese probleme kan met die swakbegaafde kind geassosieer word:

- \* Vertraagde mylpale soos kruip, loop en praat; (Kapp, 1989: 474; Klomp & Wielhouwer, 1982: 26).
- \* Tekorte ten opsigte van growwe en fyn motoriek (Dumont, 1973: 21; Chesshire Education Committee, 1963: 15-16; Eisenson, 1986: 94-95).
- \* Versteurde refleksie (Du Preez & Steenkamp, 1980: 59).
- \* Versteurde balans en ritme (Chesshire Education Com-

mittee, 1963: 15-16; Eisenson, 1986: 94-95; Lerner, 1993: 313).

\* Tekorte ten opsigte van liggaamsbewustheid en ruimtelike oriëntering (Kapp, 1989: 474; Lerner, 1993: 308).

Die rol wat motoriek in die totale wording van die kind speel, word deur navorsers soos Kephart (1960), Getman (1965), Doman & Delacato (1966), Cratty (1969) en Ayres (In: Kapp, 1989: 474) so hoog aangeslaan dat hulle programme daargestel het om die motoriek van die kind te verbeter, sodat die kind beter kan leer (Lerner, 1993: 308).

### 2.3.7 Seksuele probleme

Die swakbegaafde kind kan nie altyd sy seksuele ontwikkeling soos die normale kind hanteer nie. Dit is veral die dogters wat probleme mag ondervind omdat hulle nie in staat mag wees om hulle seksuele ontwaking te beheer nie. Dit kan lei tot ongewenste swangerskappe (Chesshire Education Committee, 1963: 16).

Daar is ook bevind dat seuns hulself skuldig maak aan seksuele misdaad, soos byvoorbeeld verkragting. Louw (1989: 324-325) het in 'n ondersoek bevind dat, in vergelyking met ander misdadigers, wat hulself skuldig maak aan byvoorbeeld diefstal, verkragters 'n betekenisvolle laer akademiese opvoedingspeil het en dat hulle oor 'n gemiddelde tot onder-gemiddelde intelligensie beskik. Hulle is ook minder selfversekerd, emosioneel minder stabiel terwyl hulle meer spanning ondervind as gevolg van versteurde moeder-kind verhoudinge (Wicks-Nelson & Israel, 1984: 275-276).

### 2.3.8 Konsentrasieprobleme

Volgens die Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM III 1987: 50) word gebrekkige aandagspan as 'n primêre probleem beskou wat daartoe kan lei dat die swakbegaafde kind nie kan konsentreer nie (Louw, 1989: 235). Die kind kan nie sy aandagspan beheer nie en sy aandag kan maklik afgelei word. 'n Gebrek aan konsentrasie kan ongeorganiseerde denkpatrone en werkswyses tot gevolg hê, wat weer tot leerprobleme kan lei (Pretorius, 1976: 58; Bell & Kerry, 1982: 8; Vedder, 1983:46; Eisenson, 1986: 95; Van Niekerk, 1986: 207; Abraham, 1964: 18). Gebrekkige konsentrasie veroorsaak dat die swakbegaafde kind dikwels probleme ondervind om relevante stimuli te onderskei wat moontlik kan lei tot sosiale gedragsprobleme (Louw, 1989: 91). Wicks-Nelson & Israel (1984: 234) het die volgende oor kinders met konsentrasieprobleme opgemerk:

- \* Hulle kan nie 'n opdrag klaarmaak waarmee hulle begin het nie;
- \* Hulle luister nie, dit wil sê hulle konsentreer nie wanneer daar met hulle gepraat word nie en het probleme met taakvoltooing.

### 2.3.9 Impulsiwiteit

Die swakbegaafde kind sal iets sê of doen sonder om aan die gevolge van sy optrede te dink. Volgens Abraham (1964: 18) reageer hierdie kind op impulse, dit wil sê om iets te doen sonder om te dink, daarom verwys Brennan (1974: 31) na "...impulsive overactive" as tipies van die swakbegaafde kind. Hierdie kind irriteer almal om

hom - selfs die portuurgroep waarin hy homself bevind, as gevolg van sy impulsiwiteit (Louw, 1989: 235). Die kind kan dus moontlik uitgestoot word en alleen voel. Dit kan lei tot inskakeling by 'n ander tipe portuurgroep, waar die hele groep homogeen is ten opsigte van hul probleme en hul selfs skuldig kan maak aan allerhande wanpraktyke soos swak gedrag, aggressiwiteit en vandalisme (Griffen 1978: 16). Wicks-Nelson & Israel (1984: 233) beweer dat swakbegaafde kinders, veral die seuns, dikwels die klas kan ontwrig deur die onderwyser in die rede te val, gek te skeer en raserig te wees.

### 2.3.10 Leerprobleme

Leerprobleme is een van die algemeenste verskynsels by hirdie kinders aangesien die meeste van hulle op die een of ander stadium 'n leerprobleem ervaar (Van der Stoep & Louw, 1976: 358; Sonnekus, 1971: 29; Kapp, 1989: 24).

In 'n ondersoek gedoen deur Lerner (1993: 21) oor die leergestremde kind, is daar gevind dat twee tot agt keer meer seuns as dogters leerprobleme ondervind. Die Amerikaanse Departement van Onderwys (Lerner, 1993: 21) het in 1981 gevind dat daar uit 'n groep kinders wat leerprobleme ondervind, ongeveer 72% seuns en 28% dogters was. Daar is ook verder gevind dat die seuns meer aggressief was en minder selfbeheersing getoon het as dogters.

Indien 'n leerprobleem nie ernstig van aard is nie, kan dit dikwels slegs tydelik wees, en kan dit dus makliker opgehef word deur bykomende steungewing en hulpverlening aan die kind. Die swakbegaafde kind ondervind dikwels ernstige leerprobleme op skool. Sy beperkte intellektu-



ele vermoëns veroorsaak dat hy konsentrasieprobleme ervaar (vgl. 2.3.8) en dat sowel sy korttermyn- as langtermyngeheue hom soms in die steek laat (Wick-Nelson & Israel, 1984: 217). Dit kan daartoe lei dat hy stadig leer, nie na wense vorder nie en agter raak met sy skoolwerk (Vedder, 1983: 46; Louw, 1989: 235; Klomp & Wielhouwer, 1982: 23). Wanneer die kind as gevolg hiervan in 'n toenemende mate dit onmoontlik vind om te leer, kan sy leersituasie vir hom in 'n krisissituasie ontaard. So 'n kind bevind hom dan in 'n disharmoniese onderwyssituasie, waar opvoeding, onderwys en leer nie toereikend geaktualiseer kan word nie. Dit veroorsaak dat al die betrokkenes (kind, ouer en onderwyser) die opvoeding- en onderrigssituasie as problematies mag beleef.

Die volgende is tipierend van die swakbegaafde kind se kognitiewe funksionering:

- \* Sy vroeë kognitiewe funksionering word gekenmerk deur 'n onvermoë om oorsaak en gevolg raak te sien, simboliek te vertolk en suksesvol van nabootsing in die leerhandeling gebruik te maak (Kapp, 1989: 477);
- \* Sommiges kan moeilik vanaf die konkrete vlak van kognitiewe funksionering na die abstrakte vlak beweeg (Van Niekerk, 1986: 215; Vedder, 1983: 56; Klomp & Wielhouwer, 1982: 25);
- \* Die swakbegaafde kind kan probleme ervaar met die integrasie van nuwe inligting by bestaande inligting en kan ook moeilik verwantskappe tussen aspekte insien (Kapp, 1989: 477; Vedder, 1983: 56);

- \* Sommige swakbegaafde kinders is in die onderrigsituasie van meer spesifieke leiding afhanklik, omdat hulle nie doelgerig en selfstandig kan werk nie (Jacobs in Kapp, 1989: 478; Klomp & Wielhouwer, 1982: 32); en
- \* Die swakbegaafde kind is ook minder georganiseerd as dit kom by beplanning van byvoorbeeld leerstrategieë en leermetodes (Kapp, 1989: 478).

Probleme met lees en spelling (taal) is algemeen by die swakbegaafde kind (Wicks-Nelson & Israel, 1984: 247; Vedder, 1983: 56; Lerner, 1993: 10; Kapp, 1989: 101). Die meganiese leesvaardighede kan goed ontwikkel wees, maar die swakbegaafde kind verkies om so min as moontlik te lees. Lees hy wel, sal die nodige begrip ontbreek. Die probleem is ook meer opmerklik wanneer hy hardop lees, want dan lees hy gewoonlik nie vloeiend nie. Die woorde word stotterend uitgespreek en leesfoute word gemaak (Weber, 1974 : 4 ; Bell & Kerry, 1982: 15; Vedder, 1983: 47; Van Niekerk, 1986: 207; Kapp, 1989: 101-102; Klomp & Wielhouwer, 1982: 26).

Die probleme wat die swakbegaafde kind met sy leesvermoë het, kan moontlik toegeskryf word aan sy beperkte intelligensie, gebrekkige geheue en begrip, dat hy te min lees (selfs vir ontspanning) en, soos baie ander kinders, te veel televisie kyk. Maré (1991: 42) het in navorsing wat gedoen is oor die leesvaardigheid van laerskool kinders gevind dat kinders wat baie ure voor die televisie deurbring se leesvaardighede nadelig beïnvloed kan word.

Die swakbegaafde kind ondervind ook probleme met geskrewe taal. Hulle beskik oor 'n beperkte woordeskat wat

toegeskryf kan word aan die feit dat hulle onder andere nie graag lees nie (Louw, 1989: 235; Vedder, 1983: 47; Wicks-Nelson & Israel, 1984: 249). Die swakbegaafde kind se onvermoë om goed te kan lees, lei tot swak spelling. Wicks-Nelson & Israel (1984: 250) het gevind dat meer seuns as dogters probleme met spelling ondervind.

Syfervakke blyk ook 'n probleem vir die swakbegaafde kind te wees. Vedder (1983: 47) maak die stelling dat hierdie kinders reeds vanaf graad een probleme met syferbegrippe kan ondervind, veral as dit oor die herkenning van syfers gaan (Wicks-Nelson & Israel, 1984: 250). Die swakbegaafde kind sal makliker enkelsyfer getalle herken as dubbelsyfer getalle en sal met die eerste oogopslag getalle kleiner as vyf kan herken en kan benoem. Vir die herkenning van getalle groter as vyf sal hy hoofsaaklik op sy vingers tel. Wanneer hy getalle bymekaar moet tel, byvoorbeeld  $5 + 2 = 7$ , sal die normale kind dadelik die antwoord kan weergee, terwyl die swakbegaafde kind weer op sy vingers sal moet tel.

Hy ondervind ook probleme met tafels, soos byvoorbeeld om  $5 \times 7$  en  $7 \times 5$  as omgekeerdes te herken (Vedder, 1983: 47). Die probleme met syfervakke kan waarskynlik toegeskryf word aan sy onvermoë om logies te kan dink.

Bell en Kerry (1982: 20) is van mening dat die swakbegaafde kind ook probleme kan ondervind met die interpretasie van wiskundige opdragte en terminologie, byvoorbeeld relasietekens soos groter as, kleiner as, verskil en teenoorgesteldes.

## 2.4 Die verhoudingswêreld van die Swakbegaafde kind

Volgens Van Zyl (1973: 168) is die mens die stigter of inisieerder van sy verhoudinge. Elke mens bepaal met wie hy verhoudings wil stig, sowel as die intensiteit van die verhoudings. Die swakbegaafde kind bevind hom net soos enige normale kind, in verhouding tot homself, sy gesin, sy portuurgroep, sy skool en ander volwassenes.

### 2.4.1 Die swakbegaafde kind se verhouding met homself

Navorsers soos Whitmore (Kapp, 1989: 178) is van mening dat kinders met leerprobleme, soos swakbegaafdes, 'n swak selfkonsep openbaar en dat dit dikwels 'n kenmerk is wat hulle onderskei van presteerders. Dit is belangrik vir enige mens om 'n positiewe selfbeeld, wat deur suksesvolle sosiale interaksie en positiewe versterking gevorm word, te vestig (Lerner, 1993: 517).

Madison (In: Van Zyl & Van der Walt, 1975: 6) maak die volgende uitspraak oor die selfbeeld: "Die self is daardie aspekte van die individu wat hy as ek, my en myne identifiseer. Die selfbegrip is daardie aspekte van die self wat die individu in woorde kan formuleer." 'n Mens se selfbeeld word deur die volgende beïnvloed:

- \* wat 'n persoon van homself dink;
- \* wat ander van hom dink;
- \* sy unieke eienskappe, met ander woorde sy persoonlikheid. Selfbeeld is dus die kern, dit wil sê die "ek" van die persoonlikheid (Van Zyl & Van der Walt, 1975: 7; Vrey, 1979: 14).

Die swakbegaafde kind het gewoonlik 'n swak selfbeeld wat ontwikkel het uit sy ervaring van langdurige mislukings, gebrekkige selfvertroue en die feit dat hy sy verhoudingswêreld as problematies beleef. Verskillende fasette van die kind se wêreld word hierdeur beïnvloed, naamlik:

**\* Interpersoonlike verhoudinge**

Die swakbegaafde kind, net soos die normaal begaafde kind, se interpersoonlike verhoudinge hang in 'n groot mate af van hoe hy oor homself voel. Sy optrede word bepaal deur sy gemoedstoestand, skuldgevoelens, sy selfbeeld en deur dit wat met hom in sy omgewing gebeur. Sy persoonlike omgewing speel met ander woorde 'n belangrike rol, veral wanneer daar faktore is wat hom ontstel en stresvol op hom inwerk. Hierdie faktore sluit onder meer frustrasie oor sy beperkte intellektuele vermoë en sy onaanpasbaarheid in. Gevolglik het dit 'n invloed op sy selfrespek, sy houding op skool en sy totale lewens- en wêreldbeskouing (Du Plooy, 1992: 56; Klomp & Wielhouwer, 1982: 28).

**\* Die belewing van mislukking**

Baie kinders ervaar 'n gevoel van mislukking in hulle persoonlike leefwêreld. Alhoewel hulle hul bes mag probeer om te presteer en om sukses te behaal, bereik hulle tog dikwels nooit hul doel nie.

As die swakbegaafde kind nie die doelwitte wat hy en sy ouers vir hom gestel het, bereik nie, kan hy vertroue in homself verloor en mislukking en vrees ervaar. 'n Voortdurende gevoel van mislukking dra by tot 'n swak self-

beeld. Hy beskou homself as onnosel, onbekwaam, minderwaardig en ontoereikend (Meyer, Pretorius & Marais, 1989 : 708).

Die swakbegaafde se waaghouding kan as gevolg hiervan verswak; dit kan daartoe lei dat hy huiwerig mag wees om opdragte aan te pak. 'n Gevoel van mislukking kan sy ganse lewensuitkyk verander en so 'n kind sal hom maklik van die samelewing onttrek. Aspekte soos waarneming, interpretasie, motivering en gedrag kan hierdeur beïnvloed word (Du Plooy, 1992: 56; Abraham, 1964: 18; Bell & Kerry, 1982: 9).

#### \* Introversie

Die introverte swakbegaafde kind, ervaar dikwels stres en aanpassingsprobleme en sal hom in die klas onttrek van situasies en gebeure wat vir hom onaangenaam is. Die feit dat hy skuldgevoelens het oor sy mislukkings, veroorsaak 'n onvermoë om langtermyn verhoudings met ander mense te stig en dit dra by tot sy skaam en teruggetrokke houding. Onvermoë om gevoelens soos selfwaarde en selfvertroue te ervaar met 'n gepaardgaande swak self-konsep, veroorsaak 'n ernstige motiveringsgebrek wat introversie verder kan versterk (Kapp, 1989: 178-179; Steenkamp, Du Preez & Bekker, 1981: 10-11; Griffin, 1978: 13-14; Van Niekerk, 1979: 7; Meyer, 1988: 116; Du Plooy, 1992: 56-57; Louw, 1989: 235; Klomp & Wielhouwer, 1982: 33-34).

#### 2.4.2 Die verhouding tussen die swakbegaafde kind en sy ouers

Met elke baba se geboorte word daar hoë verwagtings en

ideale deur die ouers gekoester. Soms word daar egter te veel druk op die kind geplaas en onrealistiese ideale en verwagtings gekoester wat nie in ooreenstemming met die kind se vermoëns is nie. Dit veroorsaak baie stres by swakbegaafde kinders, veral wanneer daar selfs oor toekomstige beroepe en verdere studie bespiegel word. Soms koester die ouers hoop vir beter prestasies as wat hulle self ervaar het. Daarom is dit vir baie ouers 'n groot skok en ontugtering wanneer hulle van hulle kind se beperkte vermoëns en leerprobleme bewus word. Dit gee aanleiding tot emosionele spanning, verset en stres. Ouers ervaar gevoelens van skok, skuld, ontkenning van die probleem, teleurstelling en onsekerheid ten opsigte van hoe om die kind te hanteer (Kotze, 1984: 70; Sigman, 1985: 316-317; Du Plooy, 1992: 55; Meyer *et al.*, 1989: 709).

#### \* Die stadium van skok

Die eerste reaksie wat die ouers van die swakbegaafde kind mag toon, is skok. Vrae soos "Hoekom gebeur dit met ons?" word gevra. Daar is gewoonlik geen aanvaarbare antwoord op vrae soos hierdie nie. Ames (1983: 20) is van mening dat ouers min professionele hulpverlening kry om hierdie aanvanklike stadium te verwerk en om antwoorde op hulle vrae te bied (Groenewald *in*: Behr, 1971: 115; Sigman, 1985: 316).

#### \* Die stadium van ongeloof

Tydens hierdie stadium sal die ouers ander mense verantwoordelik hou vir die probleem. Sommige ouers wil nie die probleem aanvaar nie en sal byvoorbeeld die skool blameer vir swak onderwysers, swak onderrigmetodes en te

groot klasse. Sommige ouers sal weer die kind van luiheid en verkeerde maats beskuldig. Ouers in hierdie stadium is meer op die verdediging ingestel en wil nie glo dat hulle kind 'n probleem het nie (Groenewald in: Behr, 1971: 115; Sigman, 1985: 316).

**\* Die stadium van vrees en frustrasie**

In die meeste gevalle ervaar die ouers van die swakbegaafde kind 'n kombinasie van gevoelens van onder meer ontoereikendheid, skuld, depressie, skaamte en vrees as reaksie op hulle kind se probleem (Kapp, 1989: 571). Dit mag ook wees dat hulle bekommerd is oor wat hulle familie en vriende sal sê. Genoemde gevoelens maak dit baie moeilik vir ouers om hulle kind te aanvaar en 'n gesonde ouer-kindverhouding met hom te stig. So 'n ingesteldheid loop dikwels uit op verwaarlosing en selfs verwerping van die kind (Groenewald in: Behr, 1971: 115; Sigman, 1985: 316; Kapp, 1989: 571).

**\* Die stadium van aanvaarding**

Die houding van die ouers teenoor die kind is van kardinale belang en om die probleme vir die kind op te los of te verlig sal die ouers 'n gesonde ouer-kindverhouding moet skep waar aanvaarding, ondersteuning, hulp en veral liefde kan gedy (Griffin, 1978: 16).

Die ouers van die swakbegaafde kind moet besef dat die kind dieselfde basiese behoeftes as enige ander kind het. Hierdie behoeftes moet vervul word om groei en ontwikkeling te verseker. Volgens Maslow (1970: 35-45) se behoefte-hiërargie berus hoër-orde behoeftes telkens op die bevrediging van laer-orde behoeftes, waar fisio-



logiese behoeftes die mees basiese is, terwyl selfaktualisering slegs ter sprake kom as alle ander behoeftes - soos sekuriteit, liefde en agting bevredig is.

Dieselfde entoesiasme wat ouers toon as 'n normale kind (broer of suster) presteer (akademies of andersins), moet vir die swakbegaafde kind geld. Negatiewe aspekte van die ouer-kindverhouding, soos oorbeskerming, nie-aanvaarding en verwyte kan ernstige skade aan die kind se selfbeeld en selfvertroue berokken. Dit kan veroorsaak dat die swakbegaafde kind gevoelens van teleurstelling, mislukking, verwerping en 'n lae selfwaarde ervaar. Daar moet voldoende geleentheid vir ontwikkeling gegee word, sodat die swakbegaafde kind uiteindelik sover as moontlik 'n normale lewe kan lei (Lerner, 1989: 517; Abraham, 1964: 39-40; Griffin, 1978: 16; Sigman, 1985: 319-320).

Soms gebruik ouers sekere verdedigingsmeganismes om die probleme wat die kind kan ondervind, te verwerk. Dit kan tot spanning in die huwelik en swak verhoudinge tussen gesinslede lei. Gebrekkige kommunikasie tussen gesinslede en min of geen liefde en belangstelling kan verhoudings verder vertroebel; kinders kan ook beleef dat hul ouers nie na hulle wil luister nie. Ongelukkig is dit die moeder wat meestal met hierdie omstandighede te make het. Dit kan haar spanningsvlak laat toeneem. Die vader kan hom onttrek aan die probleemareas deur byvoorbeeld langer ure te werk en minder tyd tuis deur te bring. Dit kan alles bydra tot 'n problematiese ouer-kindverhouding (Noyes & Mcneill, 1983: 38; Pistorius, 1971: 77).

### 2.4.3 Die verhouding tussen die swakbegaafde kind en sy portuurgroep

Die begrip "portuurgroep" verwys na 'n groep individue wat sekere gemeenskaplikhede deel ten opsigte van spel, vriendskap, die aanleer van sekere vaardighede, kompetisie en samewerking (Sigman, 1985: 13). Gewoonlik is die groeplede almal ewe oud.

In sommige gevalle gebeur dit dat die swakbegaafde kind as 'n alleenloper deur die lewe gaan (Du Plooy, 1992: 57). Sou hy met ander kinders meng, is dit gewoonlik met jonger kinders as hyself; dit kan dui op sy gebrek aan selfvertroue en onwilligheid om sosiale verhoudings aan te knoop. Dit kan ook 'n aanduiding wees van sy emosionele onvolwassenheid of die feit dat groter of ouer kinders hom bedreig laat voel (Griffin, 1978: 16). Soms kan die kind aggressief wees teenoor ander kinders, alhoewel hy tog deel van sy portuurgroep wil wees. Indien die portuurgroep positief ingestel is om suksesvol te wees, kan dit 'n instrument word waardeur die kind gemotiveer kan word om sukses te behaal. Die portuurgroep kan aan die ander kant 'n negatiewe invloed op die kind uitoefen. Portuurinteraksie by hierdie kinders vind op 'n laer volwassenheidsvlak plaas as by normale kinders (Sigman, 1985: 13).

Swakbegaafde kinders kan 'n homogene groep vorm waar hulle deur hulle gemeenskaplike probleme saamgebind word. In so 'n groep het 'n groot persentasie moontlik al dikwels mislukking ervaar ten opsigte van hulle skoolwerk en interpersoonlike verhoudings. (Bell & Kerry, 1982: 9; Griffin, 1978: 16; Du Plooy, 1992: 56-57; Klomp & Wielhouwer, 1982: 28).

As groep maak hulle hulself gewoonlik skuldig aan swak gedrag, deur byvoorbeeld lawaaierig en moeilik in die klas te wees (Wicks-Nelson & Israel, 1984: 233). Hulle kan die indruk skep dat hulle 'n bende gevorm het en dit skrik ander kinders af (Cronje *et al.*, 1976: 64-65). As groep kan hulle 'n groter indruk maak as wat hulle as individue kan maak. Om van hulle frustrasies en minderwaardigheidsgevoelens ontslae te raak neig hulle soms na vandalisme en drankmisbruik. Die portuurgroep bied 'n veilige heenkome vir die kind omdat hy deur die groep aanvaar word ten spyte van al sy probleme en tekortkominge (Griffin, 1978: 16; Bell & Kerry, 1982: 9; Sigman, 1985: 13).

#### 2.4.4 Die swakbegaafde kind en die skool

'n Klasonderwyser oefen 'n besondere invloed uit op 'n leerling se emosionele gesteldheid en sy gesindheid in die skool. Die swakbegaafde kind is normaalweg meer blootgestel aan kritiek en teregwysing, omdat hy swak vaar en nie aan sy onderwysers se verwagtings voldoen nie. Onderwysers is ook geneig, soos sommige ouers, om onrealistiese eise aan die swakbegaafde kind te stel. Daar word van die kind verwag om hom by die skoolsituasie aan te pas, eerder as wat die skool vir die kind se besondere behoeftes voorsiening maak (Du Plooy, 1992: 55).

Abraham (1964: 53-54) is van mening dat baie onderwysers nie bewus is van die feit dat daar swakbegaafde kinders in hulle klasse is nie. Hulle is wel bewus daarvan dat die kinders die een of ander leerprobleem het en dat hulle anders is. Aangesien die onderwyser in 'n spesiale verhouding tot elke kind vir wie hy skoolhou staan, be-

hoort die onderwysers die leerlinge vir wie hulle skoolhou so te ken dat hulle weet waartoe elkeen in staat is.

Swakbegaafde kinders kom dikwels in direkte konflik met hul onderwysers as gevolg van hulle ongehoorsaamheid, werk wat nie gedoen is nie, en dergelike probleme. Sulke kinders word as lui en onverantwoordelik beskou as gevolg van die onderwyser se onkunde rondom die kinders se probleme. Konflik kan ook voorkom omdat onderwysers dikwels nie opgelei is om hierdie kinders te hanteer nie. Swakbegaafde kinders kan dus 'n negatiewe houding teenoor die skool ontwikkel, omdat hulle dit met verwerping en mislukking assosieer. Dit kan veroorsaak dat die kinders stokkiesdraai en gereeld van die skool weg bly. Wanneer die kinders hieroor gekonfronteer word, blyk dit dikwels dat die oortreding uit blote frustrasie gepleeg is, omdat hulle wat hul skoolwerk betref, nie die mas kan opkom nie (Van Niekerk, 1990: 277). In sekere omstandighede kan hulle gevoelens van mislukking lei tot stres, omdat hulle sekere gebeure met negatiewe en onaangename situasies assosieer. Dit kan ook hulle waaghouding verswak en hulle vermydend of ontwykend laat optree (Purkey, 1970: 40). Skoolwisseling is 'n verdere verskynsel by swakbegaafde kinders, wat moontlik hierdeur van herhaalde mislukking probeer ontvlug. Dit kan egter veroorsaak dat hulle verder negatief en depressief raak omdat hulle nie die veranderinge kan hanteer nie en die wisseling hul prestasie benadeel (Purkey, 1970: 40). Soms gebeur dit dat hulle aggressief en rebels raak. Dit veroorsaak 'n verdere vertroebeling in die verhouding met die onderwysers veroorsaak.

## 2.5 Samevatting

Wanneer daar 'n swakbegaafde kind in 'n gesin is, word die hele gesin daardeur geraak. Die manier waarop die ouers die situasie beleef en hanteer, speel 'n belangrike rol in die opvoeding van die swakbegaafde kind aangesien die opvoedingsverhouding daardeur beïnvloed word. Op die oog af makeer die swakbegaafde kind niks nie, met ander woorde fisies is hy gewoonlik van normale liggaamsbou: tog sukkel die swakbegaafde kind op skool as gevolg van 'n beperkte intellektuele vermoë en ander probleme wat hy ondervind. Hierdie byna onsigbare afwyking beïnvloed die kind se hele akademiese loopbaan, sy prestasies, sy verhoudingswêreld met homself, sy ouers en gesin, sy onderwysers, ander volwassenes en sy portuurgroep.

Ontsettende druk word soms deur die skool en die ouers op die swakbegaafde kind uitgeoefen om aan sekere verwagtinge ten opsigte van akademiese prestasie en sosiale verhoudings te voldoen. Die ouers van die swakbegaafde kind vind dit ook soms moeilik om die kind se akademiese onbekwaamheid en leerprobleme en gedrag wat daarmee saamhang te aanvaar. Die feit dat die swakbegaafde kind nie aan sekere verwagtinge wat sy ouers vir hom gestel het, kan voldoen nie, veroorsaak gevoelens van mislukking en teleurstelling by sowel die ouers as die kind.

Dit gebeur soms dat, wanneer die skool die ouers van hulle kind se probleem verwittig, die ouers weier om te aanvaar dat hulle kind wel 'n probleem het. Hulle kan ook onderling en met die onderwysers verskil oor die hantering en oplossing van die probleem. Dit is dus nodig om aandag te skenk aan riglyne vir 'n ouerbegelei-

dingsprogram, waar die ouer nie net steungewing en hulpverlening ontvang nie, maar ook geleer word hoe om die swakbegaafde kind met sy probleme onvoorwaardelik te aanvaar en om 'n plan van aksie oor hoe om die kind se probleme op te los daar te stel. Tereg merk Anthony Storr (Griffin, 1978: 20) op: "...Children develop most satisfactory if they are loved for what they are and not what anyone thinks they ought to be." Hierdie aanhaling impliseer dat daar liefde tussen die ouer en die kind vir mekaar moet heers. Liefde, begrip, aanmoediging, aanvaarding en vertroue is belangrike boustene om die opvoedingsverhouding wat tussen die ouer en sy kind moet heers, te laat gedy.



## Hoofstuk 3

### OUERSKAP EN 'N OUERBEGELEIDINGSPROGRAM

#### 3.1 Inleiding

Die swakbegaafde kind is, net soos enige ander normale kind, aangewese op opvoeding, hulp en betrokkenheid van sy ouers en ander opvoeders. Die einddoel van hierdie opvoedingshulp is volwassenheid en die verhouding wat tussen die ouer en kind (opvoedeling en opvoeder) bestaan, word die opvoedingsverhouding genoem (Griessel, 1979: 81). In die ideale opvoedingsverhouding ontstaan daar 'n samespel tussen ouer en kind wat hierdie verhouding laat gedy, sodat die kind uiteindelik tot volle selfaktualisering kan kom (Du Preez, 1982: 74; Pistorius, 1982: 34 & 44).

Die opvoeding van 'n kind stel besondere eise aan die ouers en veral aan die verhouding tussen ouer en kind. Cunningham & Davis (1985:2) maak die volgende opmerking: "Parents are the legal guardians of their children and as such are ultimately responsible for them in all ways and parents are the primary advocate for the child." Dit geld ook vir die swakbegaafde kind en sy ouers. Soms verloop opvoeding sonder enige probleme en soms kan dit 'n las vir die ouers wees. In die geval van die swakbegaafde kind plaas die probleme wat hy ondervind groot druk op die opvoedingsverhouding tussen ouer en kind. Dit is dan juis hier dat daar 'n behoefte bestaan om die ouers van die swakbegaafde kind te begelei om hulle kind met sy probleme te aanvaar en hoe om hierdie probleme moontlik op te los.

Die doel van hierdie hoofstuk is om uiteindelik ouerbegeleidingsriglyne (hoofstuk vier) vir die ouers van die swakbegaafde kind te skep om die swakbegaafde kind van hulp te kan wees.

### 3.2 Die begrip "Ouerskap"

Die opvoeding van kinders bied aan ouers die geleentheid om skeppend en kreatief, hulle taak as ouers tot uitvoering te bring. Dit is die ouer wat sekere positiewe waardes moet tuisbring, gesindhede moet help bou en wat baie liefde moet gee. Ongelukkig kan die teendeel ook gebeur, waar ouers 'n negatiewe bydra lewer deur die verkeerde gesindhede en gedrag by die kind tuis te bring. Dit is uiters noodsaaklik dat sulke ouers gelei moet word om hierdie unieke en Godgegewe opdrag, naamlik liefdevolle ouerskap, op 'n positiewe wyse aan te pak en uit te voer.

#### 3.2.1 Die ouer as unieke opvoeder

Dit is 'n veeleisende taak om kinders groot te maak en namate die samelewing in kompleksiteit toeneem, word ouerskap al hoe ingewikkelder. Yeats (1990: 7) maak die opmerking dat 'n dokter, byvoorbeeld sewe jaar moet studeer voordat hy as dokter kan praktiseer, ook dat onderwysers vier jaar moet studeer om te kan skool hou. Daar word egter van ouers, wat geen formele opleiding in ouerskap ontvang het nie, verwag om van hulle ouerskap 'n sukses te maak (T.O.D. Navorsingsburo, 1993: 1; Oberholzer, 1961: 17).

Die meeste ouers besef dat hulle, as primêre opvoeders, verantwoordelik is vir die opvoeding en versorging van hulle kinders. Die skool, as sekondêre opvoeder, kan die



ouers slegs ondersteun in hierdie verband en van raad bedien waar nodig. Ouers kan dus nie hulle primêre taak as opvoeders op iemand anders, byvoorbeeld die onderwyser, afskuif nie.

Halsey (In: Van Schalkwyk, 1990:29) stel dit duidelik dat die hoofdeterminante van leersukses nie net onderwysers of kurrikulum is nie, maar ook die kind se situasie, sy motivering, sy gesin en sy huis. Die mens se persoonlikheid is net so belangrik soos sy verstandelike vermoëns. Die belangrike bydrae wat 'n hegte gesin tot die vorming van die kind lewer, is egter meer betekenisvol vir leersukses as die verstandelike vermoëns van die kind. Hierdie is 'n betekenisvolle argument wat die belangrikheid van die ouers as opvoeders onderstreep. Dit maak nie saak hoe hoog 'n kind se verstandelike vermoëns is nie, as hy ongunstige huislike omstandighede ervaar, sal daar in die meeste gevalle probleme ondervind word ten opsigte van sy selfbeeld, motivering en sy wil om sukses te behaal.

### 3.2.2 Die taak van die ouer as primêre opvoeder

Wallat & Goldman (1979: 101-102) verwys na die volgende as voorbeelde van die ouer se bemoeienis met sy kind as primêre opvoeder:

- \* Die ouer beïnvloed die vroeë ontwikkeling van die kind se verhoudingswêreld, belangstellings, taal en taalgezigtheid;
- \* Die interaksie met die kind strek vanaf sy geboorte tot met volwassenheid;

- \* Die ouer deel 'n veel groter verskeidenheid situasies en ervarings met sy kind as enige ander volwassene;
- \* Die ouer speel 'n sleutelrol met betrekking tot die vorming van sy kind se verhoudings en gesindhede teenoor mense, die media, die skool en veel meer;
- \* Die ouer skep die omstandighede wat tot 'n kind se belewing van sukses of mislukking op skool kan bydra.

Ouers behoort dus daadwerklik in die opvoeding van sy swakbegaafde kind betrokke te wees, sodat hy tot volle selfaktualisering begelei kan word. Daar is egter ouers wat weens onkunde nie hulle taak as primêre opvoeders volbring nie. Dit is hierdie tipe ouers wat baat sal vind by die deelname aan 'n ouerbegeleidingsprogram om weer ten volle hulle ouerskap te kan uitleef.

### 3.2.3 Die ouer se verantwoordelikheid teenoor sy kind

Die feit dat die skool 'n groot bydrae tot die opvoeding van die kind lewer, beteken nie dat die ouer minder verantwoordelikhede teenoor sy kind het nie. Van Schalkwyk (1990: 60-64) toon die volgende sake aan as die ouer se verantwoordelikhede teenoor sy skoolgaande kind. Die ouer behoort die kind:

- \* liggaamlik behoorlik te versorg;
- \* skoolgereed te maak;
- \* opvoedkundig verantwoordbaar te laat gedy;
- \* se formele onderwys te ondersteun;

- \* te motiveer;

Verder behoort die ouer:

- \* by die kind 'n positiewe selfbeeld te ontwikkel, en
- \* 'n gunstige fisieke milieu vir die kind te skep.

Al hierdie aspekte sal alleen tot hul reg kom wanneer ouers 'n positiewe klimaat in die huis skep; die kind wat so ondersteun word, kan sy potensiaal maksimaal ontwikkel.

### 3.2.4 Die voorwaardes vir 'n gesonde opvoedingsverhouding tussen ouer en kind

Die basis vir gesonde gesinsverhouding lê gebed in wederzijdse liefde, vertroue, aanvaarding en begrip van mekaar se omstandighede. Dit veronderstel betrokkenheid by mekaar (Van Rensburg et al., 1979: 140; Louw, 1987: 104; Oberholzer, 1961: 29).

#### 3.2.4.1 'n Vertrouensverhouding

Die kind wil vanuit sy kindwees gemoedsekerheid beleef. 'n Ouer wat dus vertroue by sy kind wek deur hom te beskerm, te ondersteun en te begelei, skep 'n verhouding waarin die kind veilig en gelukkig voel. Wanneer die ouer verder sy kind aanvaar met al sy potensiaal, asook sy beperkinge, gedy die vertrouensverhouding nog verder. Dit is ook belangrik dat die ouers agting moet toon vir die kind se menswaardigheid. Sou hierdie aspek misken word, kan die kind verneder voel en vertroue in sy ouers verloor (Landman: in Onderwysnavorsingsburo, 1993: 75;

Sonnekus, 1984: 1-6; Gunter, 1977: 52; Van Zyl, 1972: 178; Van Rensburg et al., 1979: 168).

#### 3.2.4.2 'n Begrypingsverhouding

Die begrypingsverhouding impliseer enersyds dat die kind van sy kant af sal begryp dat hy deur die opvoeder begelei word om self eendag 'n verantwoordelike volwassene te wees. Hy moet begryp dat hy self deur taakverrigting en selfdisipline verantwoordelikheid vir sy eie lewe moet aanvaar. Die ouer, aan die ander kant, moet sy kind verstaan en opregte begrip en belangstelling toon vir dit wat vir die kind belangrik is. Die voorbeeld wat die ouers in die verband stel, is van deurslaggewende belang (Landman: in Onderwysnavorsingsburo, 1993: 78; Griessel, 1979: 84-85; Sonnekus, 1984: 1-6; Gunter, 1977: 52-55; Van Rensburg et al., 1979: 79).

#### 3.2.4.3 'n Gesagsverhouding

In die gesagsverhouding gaan dit om 'n ouer wat alreeds oor verantwoordeliksins en lewenservaring beskik en dit aan sy kind wil oordra, sodat sy kind ook uiteindelik oor die nodige selfdisipline sal beskik en bereid sal wees om gesag te aanvaar en te gehoorsaam. Gesag en vryheid is twee aspekte wat in die verhouding tussen 'n tienerkind en sy ouer problematies kan wees. Dit is gewoonlik moeilik vir die ouer om te onderskei wanneer hy gesag moet uitoefen en wanneer hy sy kind kan toelaat om self besluite te neem. As gesag óórbeklemtoon word, kan dit die kind rebels en opstandig maak. As die ouer weer te veel vryheid toelaat, kan dit tot losbandigheid en chaos lei. Dit veroorsaak 'n gespanne verhouding tussen ouer en kind. Dit is dus belangrik dat die ouer 'n

fyn balans tussen gesag en vryheid moet handhaaf, om 'n gesonde verhouding tussen ouer en kind te bewerkstellig (Landman: in Onderwysnavorsingsburo, 1993: 78; Van Rensburg et al., 1979: 63; Van Zyl, 1973: 181).

#### 3.2.4.4 Samevatting

Samevattend kan gemeld word dat, alhoewel die voorwaardes vir 'n gesonde opvoedingsverhouding tussen ouer en kind in die algemeen bespreek is, dit ook van toepassing is op die verhouding tussen die swakbegaafde kind en sy ouer. Hierdie verhouding behoort ook op wedersydse vertroue, begrip en die erkenning van gesag gebou wees.

### 3.3 Verskillende ouerskapstyle

Daar kan gevra word wat 'n ouerskapstyl is en waarom dit belangrik is. Met ouerskapstyl word bedoel die manier waarop 'n ouer met 'n kind in wisselwerking tree. Hierdie wisselwerking is doelgerig - om iets te bereik. Hierdie "iets" verwys na verantwoordelike volwassenheid. Die ouerskapstyl wat die ouer volg, is die metode wat die ouer gebruik om genoemde doel te bereik. Vervolgens sal die verskillende ouerskapstyle bespreek word, naamlik: die outoritêre styl, die permissiewe styl en die demokratiese styl.

#### 3.3.1 Die outoritêre styl

Outoritêre ouers probeer om hulle kinders se gedrag en houdings te beheer. Sulke ouers is baie voorskriftelik en vereis onvoorwaardelike gehoorsaamheid. Straf speel 'n oorheersende rol, sou die kind teen die ouers se wense gaan. Hierdie tipe ouer glo dat die kind op sy plek

gehou moet word. Hulle is gedistansieerd, ingestel op kontrole en toon min liefde, warmte en belangstelling teenoor hulle kinders. Kinders van sulke ouers is teruggetrokke, soms vreesbevange, onvergenoegd, en wantrouig. (Baumrind in: Onderwysnavorsingsburo, 1993: 6; Dinkmeyer & McKay, 1973: 210; Van Niekerk, 1990: 138-139; Bester, 1985: 29).

### 3.3.2 Die permissiewe styl

Permissiewe ouers stel min of geen eise aan hulle kinders nie en laat hul toe om hul eie aktiwiteit sover as moontlik te reël. Daarom is die kinders ook meestal aan hulle self oorgelaat. Daar word wel met die nodige warmte gereageer teenoor die kinders. Hierdie kinders toon die kleinste mate van onafhanklikheid, die minste selfbeheersing, asook die minste begeerte om te waag en te verken. (Baumrind in: Onderwysnavorsingsburo, 1993: 6; Dinkmeyer & McKay, 1973: 210; Van Niekerk, 1990: 140-141; Bester, 1985: 29).

### 3.3.3 Die demokratiese styl

Demokratiese ouers probeer om hulle kinders se aktiwiteite op 'n rasionele wyse te rig, met die klem op die saak. Die kinders leef ook nie in vrees wanneer dit nodig sou wees om hulle te straf nie. Wanneer nodig word daar ferm beheer uitgeoefen en word die kinders geleer om 'n bepaalde standpunt in te neem. Dié kinders is ook baie meer vrymoedig om hulle menings te lug. Die ouers is liefdevol, konsekwent, toon respek en kan ook straf indien dit nodig sou wees. Kinders van sulke ouers toon 'n groot mate van onafhanklikheid, selfbeheersing, selfhandhawing en vergenoegdheid. Hulle is ook altyd besig

om hulle kennis te verbreed (Baumrind in: Onderwysnavorsingsburo, 1993: 7; Dinkmeyer & McKay, 1974: 210; Van Niekerk, 1990: 141-142; Bester, 1985: 30).

#### 3.3.4 Die gekombineerde styl

Die ideale ouerskapstyl behoort 'n kombinasie van die outoritêre styl, die permissiewe styl en die demokratiese styl te wees. Hierdie styl kan elemente bevat van al drie style en die ouer kan sy styl aanpas soos wat die opvoedingsituasie op daardie stadium vereis. Die ouer kan dus óf outokraties, óf permissief óf demokraties wees, na gelang van omstandighede. Elke situasie waarin die ouer en die kind hulle bevind, is verskillend en sal dus bepaal watter styl die ouer in 'n betrokke geval sal gebruik.

#### 3.4 Die begrip "Ouerbegeleiding"

Ouers voel dikwels onseker oor hoe hulle opvoedingsprobleme behoort te hanteer. Ouerbegeleiding moet dus gesien word as die "...deurgae van inligting en die wisselwerking van gedagtes tussen 'n professionele persoon en ouers" wat kan lei tot beter begrip van en doeltreffende hantering van die kind, deur die ouer (Van Wyk, 1983: 9).

Navorsers soos Du Preez (1982), Du Preez & Du Toit (1978), Fine (1980) en Cunningham & Davis (1985) is almal dit eens dat ouerbegeleiding daarop gemik is om daadwerklike steun, raad, begeleiding en selfs onderwysing aan die ouer te gee. Opvoedingsfaktore soos byvoorbeeld die ouer-kindverhouding en omgewingsinvloede wat problematies vir die ouer is, kan sodoende reggestel

word. Eloff (1982: 17) lê weer klem op die terapeutiese sy van ouerbegeleiding waar persoonlike probleme by die ouer gediagnoseer word, en daarvolgens opgetree word.

Volgens Fine (1980: 5 & 17), Gordon (1982: 2) en Maré, (1991: 66) word die volgende terreine onderskei wat tydens ouerbegeleiding aandag behoort te geniet:

- \* Die algemene fisiese versorging van die kind;
- \* Kinderontwikkeling en gedrag;
- \* Ouer-kind kommunikasie;
- \* Beter begrip by ouers vir hulle kinders en hulle probleme;
- \* Groter bewustheid by ouers ten opsigte van hulle eie behoeftes, en
- \* Konflikhantering.

Ouerbegeleiding moet ook aansluit by die ouers se ervaringswêreld, hulle behoeftes, vermoëns en begripsniveau, sodat enige probleme wat tydens die opvoedingsgebeure mag ontstaan, en die regstelling daarvan bespreek kan word. Hierdeur kan ouers se begrip van hulle kind verbeter en sal hulle sy probleme, beperkinge, vermoëns en prestasies met groter vertroue en sekerheid hanteer (Eloff, 1982: 7; Du Toit, 1979: 157; Du Toit, 1978: 114; Van Niekerk, 1976: 75; Cunningham & Davis, 1980: 2-4).

Ouerbegeleiding impliseer nie die oorneem van die opvoedingstaak by die ouer nie, maar hulpverlening aan ouers



om self die nodige vaardighede te bemeester vir hulle opvoedingstaak. Cunningham & Davis (1980: 2) merk in dié verband op dat ouers die reg het om professionele hulp in te win. Die ouers het die reg tot begrip van die probleme wat hulle met hulle kinders ervaar en ook 'n daadwerklike poging van die berader se kant om hulle te help om hierdie probleme op te los.

### 3.5 Enkele ouerbegeleidingsprogramme

Daar bestaan tans 'n verskeidenheid van ouerbegeleidingsprogramme, waaronder Gordon se "Parent Effectiveness Training" (PET); Ginott se "Caring, Communicating and Being Real; Dinkmeyer & McKay se "Systematics Training and Effective Parenting" (STEP); Pretoria Kinder-en Gesinsorgvereniging se Ouerverrykingskursus en die behaviouristiese siening.

\* Hierdie programme is onder hulle Engelse benaminge bekend.

#### 3.5.1 Parent Effectiveness Training (PET)

GORDON

Die PET-program is gebaseer op Carl Rogers se kliënt-gesentreerde benadering, wat van die veronderstelling uitgaan dat die mens basies goed is en dat die kliënt self verantwoordelik is vir sy keuses. Klem word veral gelê op die rol wat kommunikasie tussen ouer en kind speel en deur ook gebruik te maak van aktiewe luister, "ek-boodskappe", en konflikthantering. Die PET-program het dus die verbetering van gesinsverhoudinge deur middel van verbeterde interpersoonlike vaardighede ten doel (Gordon, 1980: 106; Fine, 1980: 9).

Tydens die PET-program kan ouers, sekere vaardighede, verwerf naamlik:

- \* **Aktiewe luister:-** Dit stel die ouer in staat om die kind toe te laat om self uit te vind wat sy ware gevoelens is. Die kind word toegelaat om self oplossings vir probleme te vind, met die nodige steun van sy ouers (Gordon, 1982: 38; Fine, 1980: 9; Gordon, 1980: 107; Lamb & Lamb, 1978: 52). Ander basiese vaardighede wat hierby aansluit, is hoe om stiltes te hanteer en "oop-einde" vrae te stel.
- \* **Die gee van "ek"-boodskappe:-** Deur middel van ek-boodskappe gee die ouer dan uitdrukking aan hoe hy oor 'n situasie voel en dit is meer aanvaarbaar vir die kind as "jy-boodskappe" wat aanvallend, krities en e-valuerend van aard is. Hierdeur kan die kind ook leer om eerlik oor sy eie gevoelens te wees (Gordon, 1980: 107; Gordon, 1982: 91).
- \* **Konflikhantering:-** Dit geskied deur die "geen verloorde" tegniek in 'n "wenner-wenner" -situasie waar die ouer en kind gesamentlik na aanvaarbare oplossings vir probleme soek. Hier is albei wenner en voel nie een van die twee partye 'n verloorde nie (Gordon, 1980: 107-108; Gordon, 1982: 10).
- \* **Gedragsevaluering:-** Ouers word geleer om die gedrag van die kind te evalueer en nie die kind as persoon self te weeg of te beoordeel nie. Ouers behoort eerlik te wees, met ander woorde hul optrede teenoor die kind moet ooreenstem met hulle gevoelens (Gordon, 1980: 107).

Die deurloping van die PET-program veronderstel dat ouers meer selfvertroue verkry ten opsigte van hulle ouerlike rol, meer begrip toon vir hulle kind se gedrag en 'n meer demokratiese ouerskapstyl openbaar. Daar is ook sprake van die bevordering van wedersydse vertroue tussen ouer en kind, wat in elk geval 'n belangrike onderdeel van die opvoedingsverhouding is (Griessel, 1979: 83; Gunter, 1977: 52). Verbeterde kommunikasie tussen ouer en kind behoort te lei tot pogings deur die kind om sy eie probleemoplossingstegniek te ontwikkel, groter verantwoordelikhede aan die dag te lê en om beter keuses uit te oefen (Gordon, 1980: 109-110).

Kritiek teen hierdie program is volgens Pelser (1986: 42), dat die waarde van gedragsmodifiseerders soos versterking en straf ontken word. Dit lei tot 'n oorvereenvoudiging en veralgemening van die ouer-kindverhouding (Robertson in Maré, 1991: 70). As in ag geneem word dat die kind toegelaat word om vrye keuses ten opsigte van waardes en norme te maak (Gordon, 1980: 108), mag dit daartoe lei dat die ouers nie meer die kind normerend en waardebepalend tot volwassenheid lei nie. Die kind behoort ook gelei te word om keuses te maak en om die gevolge van sy dade te ervaar (Pistorius, 1982: 34 & 44; Dinkmeyer & McKay, 1982: 71; Botha, 1977: 42).

Vir ouers en kinders bied die PET-program sekere werkbare, stap vir stap oplossings hoe om met behulp van praktiese voorbeelde probleme tussen die ouer en die kind op te los. Die program kan ook help om 'n gesonde ouer-kindverhouding nog verder te versterk.

### 3.5.2 Systematic Training for Effective Parenting (STEP) (Dinkmeyer & McKay)

Die STEP-program is op Alfred Adler se teorie gebaseer en het as voorloper Rudolph Dreikurs, wat groot klem gelê het op die "demokratiese gesin" (Fine, 1980: 12). Dinkmeyer en McKay volg 'n eklektiese benadering in die STEP-program wat veral bestaan uit fasette van Gordon se PET-program en die gedragsterapeutiese beradinge (Fine, 1980: 13; Eloff, 1983: 29).

Die STEP-program bied 'n praktiese benadering tot effektiewe ouerskap en bied die nodige ouerbegeleiding ten opsigte van uitgebreide kennis oor ouerskap; gesinsverhoudinge; kommunikasie tussen ouer en kind; dissipline; gesinsvergaderings en vermindering van konflik tussen ouer en kind (Dinkmeyer & McKay, 1982: 97: 119; Sherman & Dinkmeyer, 1987: 292; Van Niekerk, 1990: 1).

Die beginsels wat in die STEP-program ter sprake is, het wye praktiese toepassingsmoontlikhede en kan met vrug in enige verhouding toegepas word, wat tot voordeel van die ouer en die kind behoort te wees.

### 3.5.3 "Caring Communicating and Being Real" (Ginott)

Hierdie benadering lê klem op die pragmatiese, die ouers se bewustheid van hulle eie en hulle kinders se gevoelens, op kommunikasie, met die nodige empatie en respek (Fine, 1980: 7-9). Ginott (in Pelser, 1986: 43) beklemtoon die belangrike rol wat die ouer se selfbeeld en persoonlikheid in die opvoedingsverhouding speel. Ouers moet in staat wees tot aanvaarding van hul eie vaardig-

hede en beperkinge alvorens hulle in staat kan wees om hulle kinders te aanvaar. Volgens Ginott (in Pelser, 1986: 43) beleef ouers dikwels onnodige mislukkings, is hulle oorsensitief vir die kind se gevoelens en vermy hulle beledigings, dreigemente en beskuldigings.

Ginott se hydrae tot ouerbegeleiding is daarin geleë dat hy voorkomend te werk gaan, eerder as om met probleemgesinne te werk. Hy fokus veral op kommunikasie, omgee (caring) en egtheid, die aanleer van beter ouerskapvaardighede. Hy volg 'n groepbenadering wat 'n samehorigheidsgevoel by ouers skep weens die homogeniteit van die groep se probleme (Pelser, 1986: 43). Volgens Oberholzer (1979: 2) wil dit egter voorkom asof Ginott te min aandag gee aan die rol van die kind in sy eie opvoeding terwyl hy die rol van die ouer oorbeklemtoon; dit wil sê die kind se eie aandeel in sy op-weg-wees-na-volwassenheid word gering geskat. By ouerbegeleiding moet die feit dat beide die kind en ouer op ondersteuning en hulpverlening aangewese is, in aanmerking geneem word ook vir die vervulling van kindskap en volle ouerskap (Botha, 1977: 42).

Hierdie program kan egter met sukses gebruik word indien beide die ouer en die kind in gelyke mate betrek word.

#### 3.5.4 Gedragsmodifikasie

Hierdie benadering is gebaseer op leerteorieë en lê klem op operante kondisionering, sosiale leerteorieë en eksperimentele analise van gedrag (Leemf & Leemf in Maré, 1991: 72). Die aanhangers van hierdie teorie voer aan dat, aangesien 'n groot deel van menslike gedrag aangeleer is, die leerproses ook deel van die oplossing van

die probleem behoort te wees. Ouers leer observasietegniese, metodes om hulle eie gedrag te evalueer, asook prosedures om kinders se gedrag te beïnvloed aan.

Volgens Fine (1980: 8) word groot klem gelê op positiewe versterking. Sy kritiek teen dié benadering is dat dit nie die ontwikkelingstadia van die kind in ag neem nie, en dat dié program nie rekening hou met die feit dat verandering van een vorm van gedrag nie noodwendig lei tot algemene gedragsveranderinge nie.

Die positiewe aspek van die program is dat dit aan die ouers die geleentheid bied om hulle eie gedrag en dié van hulle kinders te evalueer.

### 3.5.5 Ouerverrykingskursus

#### Pretoria Kinder- en Gesinsorgvereniging

Hierdie kursus is 'n verwerking van die STEP-program deur Pretoria Kinder- en Gesinsorgvereniging. Die program bevat ook elemente van ander programme soos die PET, Ginott se program en gedragsmodifikasieprogramme. Die ouerverrykingskursus lê ook groot klem op die demokratiese ouerskapstyl. Volgens Van Niekerk (1990: 1) bied hierdie kursus 'n praktiese benadering tot effektiewe ouerskap en word begeleiding gebied ten opsigte van aspekte soos ouerskap, gesinsverhoudinge, ouer-kind kommunikasie, dissipline, en die hantering van gesinskonflik. Hierdie program bied ook oefeninge en vraelyste wat deur ouers tydens opleidingssessies behandel word.

### 3.5.6 Die Behavioristiese siening

Die aanhangers van die Behavioristiese siening, soos

Baker & Brightman (1989), Barkley (1987) en Becker (1971), is almal dit eens dat die ouer sekere verwagtinge by die kind moet skep. Versterking deur beloning, die aanleer van sekere vaardighede, aanmoediging en aanprysing is etlike beginsels waarop die programme berus. Die navorsers lê ook klem op die belangrike funksie wat die ouer vervul tydens die opvoedingsproses, waar die ouer se gedrag onder andere as voorbeeld kan dien vir die kind om sy eie gedrag daarvolgens te rig. Die ouer moet dus deur sy eie gedrag die kind leer wat die korrekte manier is om dinge te doen.

Hierdie programme sluit straf nie uit nie. Dit is belangrik dat die kind moet weet dat, indien sy gedrag nie in ooreenstemming is met dit wat sy ouers van hom verwag nie, hy gestraf sal word. Verskeie vorme van straf word voorgestel soos onder meer om die kind vir 'n tydperk af te sonder, die sogenaamde "time out" beginsel (Barkley, 1987: 114).

### 3.6 Gemeenskaplike elemente van die verskillende benaderings

Uit die besprekings blyk dit dat daar sekere inhoudelike elemente is wat gemeenskaplik aan meeste ouerbegeleidingsprogramme is, naamlik:

#### \* Kommunikasievaardighede

Uit die verskillende benaderings blyk dit dat kommunikasievaardighede soos aktiewe luister, die "ek-boodskappe" en kommunikasie tussen die ouer en die kind noodsaaklik is vir die gesonde effektiewe funksionering van die ouer-kindverhouding.

### \* Konflikhantering

Dit blyk dat die hantering van konflik 'n uiters belangrike faset van die verhouding tussen die ouer en die kind is. Gesonde konflik is belangrik veral wanneer die ouer en die kind saamwerk om 'n werkbare oplossing vir 'n probleem te vind.

### \* Behoeftebepaling

In die verskillende benaderings word daar 'n bewuswording van en begrip vir sowel ouers as kinders se behoeftes en gevoelens beklemtoon.

### \* Ouerskapstyle in die ouer-kindverhouding

'n Demokratiese ouerskapstyl, waar die ouer die kind as volwaardige mens met eie standpunte erken, en hom bemoedig om sodoende positiewe en hegte gesinsverhoudinge te bou, word deur die meeste programme voorgestaan.

## 3.7 Aanbiedingswyse van die ouerbegeleidingsprogram

Daar is sekere faktore wat 'n rol speel by die beplanning en aanbieding van 'n ouerbegeleidingsprogram.

Hierdie aspekte word vervolgens afsonderlik bespreek:

### 3.7.1 Beplanning

#### 3.7.1.1 Behoeftes van die ouers

Dit sal wenslik wees om te bepaal wat die behoeftes van die groep ouers is. Die groep moet uiteraard homogeen saamgestel wees ten opsigte van 'n gemeenskaplike pro-



bleemarea soos byvoorbeeld probleme met die swakbegaafde kind.

### 3.7.1.2 Wyse van aanbieding

Die aard van die behoefte sal verder ook bepaal watter aanbiedingswyses gevolg moet word. Daar kan 'n groepsbenadering of 'n meer individuele benadering gevolg word (Maré, 1991: 76; Corey & Corey, 1982: 9-10).

Ouerbegeleiding vind egter hoofsaaklik in groepsverband plaas en wel om die volgende redes:

- \* Groepsverband is meer koste-effektief as individuele begeleiding;
- \* Ouers kry die geleentheid om idees oor probleemoplossing tegnieke uit te ruil;
- \* Ouers ervaar dat ander ouers soortgelyke probleme ondervind; sodoende kan hulle mekaar ondersteun;
- \* Ouers kan uit mekaar se suksesse en foute leer;
- \* Interaksie met ander ouers kan bydra tot persoonlike groei;
- \* Ouers leer om hulle eie idees te ontwikkel en keuses te maak ten opsigte van hulle eie unieke situasies, en
- \* Ouers kry die geleentheid om nuwe ouerskapvaardighede te oefen en toe te pas (Robertson In: Maré, 1992: 77; Corey & Corey, 1982: 9-13; Auerbach, 1968: 13;

Cunningham & Davis, 1985: 119-122).

### 3.7.1.3 Tegnieke van aanbieding

Die werkswyse sal verder ook bepaal watter tegnieke aangewend gaan word. Die oordra van inligting kan geskied deur middel van lesings, groepsbesprekings, uitruil van idees en ervaring, asook aktiwiteite om vaardighede in te oefen soos rollespel (Fine, 1980: 6; Maré, 1991: 76; Ohlsen, 1973: 275).

### 3.7.1.4 Tydsduur van die program

'n Verdere aspek waaraan aandag gegee behoort te word, is die bymekaarkomtye van die byeenkomste. Volgens Corey & Corey (1982: 86-87) is die mees aanvaarbare reëling dat die groep ouers minstens een keer per week vir ongeveer 90 minute, vir 'n tydperk van ses tot tien weke byeen sal kom (Vergelyk ook Maré, 1992: 77). Die behoeftes van die ouers en die samestelling van die groep sal egter die bepalende faktore wees ten opsigte van tydsduur (Cunningham & Davis, 1985: 123).

### 3.7.1.5 Grootte van die groep

'n Verdere aspek waaraan ook aandag gegee behoort te word is die grootte van die groep. Die antwoord berus volgens Corey & Corey (1982: 86) op verskeie faktore soos die ervaring van die groepleier, die tipe groep en die gemeenskaplikheid van die probleme. Corey & Corey (1982: 86) stel die ideale groepgrootte as ses tot agt mense. 'n Groep van hierdie grootte sal genoeg geleentheid kry vir interaksie en is ook klein genoeg vir elkeen om werklik betrokke te bly (Cunningham & Davis,

1985: 123).

### 3.7.1.6 Vergaderplek

'n Laaste aspek waaraan aandag gegee moet word is die plek waar die groep byeen gaan kom. Cunningham & Davis (1985: 123) stel voor dat die byeenkomste op 'n sentrale, maklik toeganklike plek moet plaasvind. Volgens Corey & Corey (1982: 88) is die ideaal dat die lokaal privaatheid moet bied. Daar moet ook die nodige fasiliteite wees om die ouerbegeleidingssessies aan te kan bied.

### 3.7.2 Die aanbieding van 'n program

Die begeleier behoort bewus te wees van die groepslede se eiesoortige behoeftes en situasies. Daarom is dit noodsaaklik vir die begeleier om ontvanklik te luister na wat die ouers te sê het (Cunningham & Davis, 1982: 4). Hy moet ook die regte klimaat skep waarin die ouers met vrymoedigheid aan besprekings kan deelneem. Die begeleier behoort nie net op die ouers se opvoedingsfoute te konsentreer nie, maar ook op dit wat hulle reg doen. Volgens Auerbach (1968: 62) is dit belangrik dat die begeleier 'n vriendelike, positiewe atmosfeer sal skep waarbinne interaksie en groei kan plaasvind.

Kritiek teen ouerbegeleidingsprogramme sentreer rondom gebrekkige kommunikasie tussen groeplede onderling en tussen groeplede en die leier; verkeerde inligting wat aangebied word, te veel inligting en inligting wat irrelevant is. Dit geld vir verbale sowel as skriftelike kommunikasie. Ander kritiekpunte kan wees dat die begeleier bevooroordeeld is teenoor die groep; dat hy nie opgewasse vir die taak is nie en dat sekere fasiliteite

ontbreek om die korrekte hulpverlening te bied (Cunningham & Davis, 1982: 5-6).

Die sukses van 'n ouerbegeleidingsprogram hang in hoofsaak af van die wyse waarop die berader of begeleier die groep gaan hanteer. Dit is belangrik dat sy doelwitte en die doelwitte van die groep dieselfde is. Die begeleier moet voorbereid wees vir elke byeenkoms en hy moet poog om die vertrouwe en aanvaarding van sy groeplede te wen. Die groeplede moet beleef dat hul tyd en geld produktief bestee word: hulle moet beleef dat hulle met elke byeenkoms iets geleer het.

### 3.8 Samevatting

Uit die bespreking kan daar afgelei word dat die opvoeding van 'n kind, besondere hoë eise aan die ouers stel. Wanneer daar probleme in die opvoedingsverhouding ontstaan, kan dit 'n groot bekommernis vir die ouer word.

Die verskeidenheid van probleme (vgl. 2.3) wat die swakbegaafde kind ervaar, plaas groot druk op die verhouding met sy ouers ten opsigte van die aanvaarding van sy probleem en hoe dit hanteer behoort te word.

Die aanbieding van ouerbegeleiding is gerig op die verandering van die ouer se houding en gedrag teenoor sy swakbegaafde kind met die oog op die mees effektiewe kommunikasie tussen die ouer en die kind. Die uiteindelijke doel is om die ouer van die swakbegaafde kind te help en te begelei sodat hy uiteindelik sy kind kan bystaan om sy potensiaal maksimaal te benut en selfaktualisering te bereik.

## Hoofstuk 4

### RIGLYNE VIR 'N OUERBEGELEIDINGSPROGRAM

#### 4.1 Inleiding

Ouers is oor die algemeen dikwels op soek na raad en advies. Hulle kry dit by familie, vriende, bure, kinderartse, onderwysers, in tydskrifte en boeke, oor die radio en die televisie. Dikwels is dit teenstrydige of selfs verwarrende inligting.

Ouers van kinders met probleme, soos swakbegaafdheid, ervaar teenstrydige gevoelens jeens hulle kind en sy probleme (vgl. 2.4.2). Wanneer ouers egter die teorie van menslike gedrag verstaan, kan dit bydra tot die vestiging van gesonde ouer-kindverhoudinge. In die voorafgaande gedeeltes is reeds aangetoon dat daar verhoudingsprobleme tussen die swakbegaafde kind en sy ouers kan wees vanweë die andersheid van die swakbegaafde kind en die probleme wat hy ervaar (vgl. 2.3). Aangesien sy verhouding met sy ouers, sy ander verhoudings in 'n groot mate bepaal, behoort dit die vertrekpunt van die ouerbegeleidingsprogram te wees.

Die volgende is hier van belang: Ouers behoort

- \* begrip te hê vir die leefwêreld van die swakbegaafde kind;
- \* hulle swakbegaafde kind onvoorwaardelik aanvaarding te laat beleef;
- \* belangstelling in die kind se buitemuurse aktiwiteite

(sport en akademie) te toon deur byvoorbeeld wedstryde en oueraande by te woon;

- \* deur hulle gedrag 'n positiewe voorbeeld te stel; (vgl. 2.3.4), en
- \* sensitief te wees ten opsigte van hulle ouerskapstyl. 'n Meer demokratiese benaderinge (vgl. 3.3.3), waar die kind meer seggenskap het in sake wat hom raak, behoort gevolg te word.

#### 4.2. Inhoud van die program

By die bespreking van die inhoud van die program word verskeie aspekte wat tot gesonde ouer-kindverhoudinge kan bydra, in oënskou geneem. Dit is die volgende:

- \* Die belangrikheid van 'n gesonde selfbeeld vir die kind;
- \* Die aanleer van sekere kommunikasievaardighede wat onderlinge kommunikasie kan bevorder;
- \* Die probleemoplossende hantering van konflik tussen die ouer en die kind;
- \* Die belangrikheid van motivering, en
- \* Die plek wat dissipline inneem in die ouer-kindverhouding.

Daar sal telkens na spesifieke inhoude verwys word wat by elkeen van hierdie aspekte ingesluit behoort te word. Uiteraard sal sommige van die aspekte meer aandag moet

geniet na gelang van die behoeftes van die betrokke groep ouers.

Dit is uiters belangrik dat die departementshoof opvoedkundige leiding aan die begin van die program 'n deeglike situasie-analise sal doen om vas te stel wat die verwagtinge en behoeftes van die spesifieke groep ouers is. Saam met die ouers kan daar dan besluit word op spesifieke fokuspunkte.

#### 4.3 Riglyne vir 'n ouerbegeleidingsprogram

Die volgende belangrike aspekte behoort aandag te geniet:

##### 4.3.1 Riglyn 1: Die uitbou van 'n positiewe selfbeeld

Dit is belangrik dat enige mens oor 'n gesonde en positiewe selfbeeld moet beskik. Suksesvolle ervarings bou 'n mens se selfbeeld, wat dan weer, onder andere, die kwaliteit van ander verhoudings bepaal. Die swakbegaafde kind mag 'n swak selfbeeld hê as gevolg van herhaalde mislukkings, gebrekkige selfvertroue en swak menseverhoudings (vgl. 2.4.1). Met inagneming hiervan behoort die volgende as inhoude in die program behandeling te word:

##### 4.3.1.1 Respek

Selfrespek moet by die swakbegaafde kind ontwikkel word en hy moet begelei word tot die persepsie dat hy net so menswaardig soos ander kinders is (vgl. 2.4.3). As 'n kind sy eie menswaardigheid besef, sal hy aanvaar dat ander mense hom respekteer; gevolglik sal interpersoonlike verhoudings verbeter.

#### 4.3.1.2 Aanvaarding

Die ouers van die swakbegaafde kind moet hul kind onvoorwaardelik aanvaar. Wanneer die kind beleef dat sy ouers hom aanvaar, sal dit vir hom makliker wees om homself te aanvaar (vgl. 2.4.2).

#### 4.3.1.3 Selfhandhawing: akademies

Die ontwikkeling van 'n positiewe akademiese selfbeeld is 'n voorwaarde vir 'n positiewe selfhandhawing in die skoolsituasie (Lamprecht, 1988 : 20). Die swakbegaafde kind moet geleer word om homself akademies te handhaaf. Dit sal net gebeur wanneer hy sy eie beperkte vermoëns ken en aanvaar (vgl. 2.4.4).

#### 4.3.1.4 Selfhandhawing: sosiaal

Die ouers van die swakbegaafde kind moet begelei word om hul kind by te staan ten opsigte van sy sosiale verhoudinge. Weens sy agtergrond van mislukking en onsekerheid in nuwe situasies (vgl. 2.4.1) kan dit vir hom moeilik wees om op sosiale vlak normale verhoudings te stig en te handhaaf. Die belangrikste persone in die kind se lewe is sy ouers. Die kwaliteit van die ouer-kindverhouding sal gevolglik sy sosiale verhoudingswêreld bepaal (vgl. 2.4.2). Met groter selfvertroue - wat deur sosiale blootstelling kan ontwikkel - kan hy geleer word om homself toenemend in verskillende situasies te handhaaf.

#### 4.3.1.5 Spesifieke situasie-eise

Die swakbegaafde kind moet geleer word hoe om homself in spesifieke situasies te handhaaf. 'n Positiewe selfbeeld



sal hom in staat stel om 'n situasie te analiseer en met selfvertroue aan die eise daarvan te voldoen. As die kind geleer het om suksesse en mislukkings ewe goed te kan hanteer, sal dit hom 'n soepelheid gee ten opsigte van die hantering van verskillende situasies (vgl. 2.4).

#### 4.3.2 Riglyn 2: Die vestiging van effektiewe kommunikasie-vaardighede

Daar is reeds verwys na die gebrekkige kommunikasie wat daar tussen die swakbegaafde kind en sy ouers en ander gesinslede kan bestaan (vgl. 2.4.2). Dit kan lei tot verdere verhoudingsprobleme in 'n reeds wankelrige ouer-kindverhouding. Die volgende aspekte behoort aangespreek te word sodat kommunikasie in die gesin kan verbeter:

##### 4.3.2.1 "Ek-boodskappe"

Met "Ek-boodskap" weet 'n kind presies hoe sy ouers oor 'n saak voel. Die "Ek-boodskap" fokus op die ouer se belewing en nie soseer op die kind nie. Die "Ek-boodskap" bestaan uit drie dele:

- Wanneer jy ... (gedrag van kind)
- Voel ek ... (gevoel van die ouer)
- Omdat ... (uitwerking van die kind se gedrag op die ouer).

(Van Niekerk, 1990: 112-114; Gordon, 1982: 92-94; Sentrum vir Onderwysleiers Module 3, Randse Afrikaanse Universiteit, 1993: 13).

#### 4.3.2.2 Aktiewe luister

'n Beskuldiging van baie kinders is dat hulle ouers nie na hulle wil luister nie of dat ouers wel luister maar niks aan hulle probleem doen nie. Die volgende behoort ingesluit te wees: die ouer behoort

- opregte belangstelling in en aanvaarding van die kind se gevoelens en houding te toon;
- met 'n simpatieke oor na die kind te luister;
- die kind se selfstandigheid, individualiteit en verantwoordelikheid te eerbiedig;
- die kind se gemoedstemming in ag te neem (Van Wyk, 1983: 58; Gordon, 1982: 45-46).

#### 4.3.2.3 Passiewe luister

Passiewe luister beteken om niks te sê nie, net te luister. Die ouer onderbreek dus nie die kind met beskuldigende uitlatings nie. Deur tussenvoegings soos "Ja?", "Mmmmm" en "En toe?" word die kind aangemoedig om nog verder te gesels. Dit kan daartoe lei dat die kind sy emosies met sy ouers deel. Passiewe luister vereis onverdeelde aandag van die ouer se kant (Van Wyk, 1983: 57; Onderwysnavorsingsburo, 1993: 93).

#### 4.3.2.4 Die gesinsgesprek

Daar behoort in enige gesin voorsiening gemaak te word vir 'n informele gesprekstyd waar die hele gesin bymekaar kan kom om sake van belang te bespreek. Die gesins-

gesprek behoort soos volg daar uit te sien:

- dit behoort baie informeel te verloop;
- dit kan maklik om die etenstafel tydens en na aandete plaasvind;
- die gesinslede behoort die gesinsgesprek te sien as 'n geleentheid waar hulle hul gevoelens en standpunte kan bespreek;
- dit behoort ook die geleentheid te wees waar die kinders se skoolwerk, prestasies en probleme bespreek word.

Die gesinsgesprek kan die ideale geleentheid wees vir ouers en kinders om openhartig en met die nodige verdraagsaamheid hulle meningsverskille op te los - hierdeur kan onnodige spanning en konflik afgeweer word (Van Wyk, 1983: 95; Onderwysnavorsingsburo, 1993: 95).

#### 4.3.2.5 Reflektiewe luister

Dit beteken dat die ouer die gevoel en betekenis van wat die kind sê of doen (of nie sê of doen nie) sal begryp, en dan die betekenis aan die kind terug reflekteer. Die ouer sê dus in sy eie woorde hoe hy die gedagtes en gevoelens van die kind verstaan. Dit beteken ook dat die ouer denkend luister, nadink oor wat hy gehoor het en dit aan die kind terugkaats. Deur die kind se gevoelens te verbaliseer help die ouer hom om insig in sy eie probleme te kry : die hantering en oplossing van probleme kan hierdeur vergemaklik word (Van Niekerk, 1990: 83-84; Randse Afrikaanse Universiteit: Sentrum vir On-

derwysleiers Module 3 1993: 11).

#### 4.3.3 Riglyn 3: Hantering van konflik

Die probleme wat die swakbegaafde kind ondervind (vgl. 2.3), kan daartoe aanleiding gee dat die kind hom in sekere konfliktsituasies kan bevind, byvoorbeeld met sy ouers, sy onderwysers, sy portuurgroep en homself. Die ouer kan op die volgende wyses voorsiening maak vir die effektiewe hantering van 'n konfliktsituasie:

##### 4.3.3.1 Identifiseer die oorsake

Die oorsake wat tot konflik aanleiding gegee het, moet bepaal word. Die ouer moet deurgaans aan die kind toon dat hy begrip het vir sy probleem.

##### 4.3.3.2 Voorstelle vir oplossings

Albei partye moet aangemoedig word om verskeie moontlike oplossings voor te stel. Die ouer kan eers na die kind se oplossing luister sonder om kritiek te lewer. Alle voorstelle is ewe belangrik en moet aanvaar word.

##### 4.3.3.3 Evaluering van voorstelle

In 'n openhartige en eerlike atmosfeer word oplossings wat vir albei partye aanvaarbaar is, gesoek.

##### 4.3.3.4 Selektoring van die beste oplossing

Uit die moontlike oplossings word dié een gekies wat vir sowel die ouers as die kind die aanneemlikste is, met inagneming van die volgende:

- die gevoel van die kind, moet getoets word,
- 'n beslissing behoort nie as finaal beskou te word nie. Sou die oplossing nie werk nie moet dit herroep word.
- Albei partye moet hulle verbind tot die uitvoering van die besluit en elkeen moet presies weet wat die besluit behels.

#### 4.3.3.5 Uitvoering van die besluit

Hier moet die ouers en die kind besluit wat elkeen se verantwoordelikheid is, met inagneming van tydsbeperkings (Onderwysnavorsingsburo, 1993: 95-96; Van Schalkwyk, 1990: 220-222; Gordon, 1975 : 237-242).

#### 4.3.4 Riglyn 4: Motivering van die swakbegaafde kind

In hoofstuk 2 (vgl. 2.4.1) is daar telkens verwys na die gebrek aan motivering wat by die swakbegaafde kind kan bestaan, asook die redes daarvoor. Ouers kan slegs motivering by hul kinders bevorder indien hul op hoogte is van basiese beginsels ten opsigte van motivering. Dit behels die volgende:

##### 4.3.4.1 Die belewing van sukses en mislukking

Die swakbegaafde kind beleef meer mislukking as sukses (vgl. 2.3). Die ouer van so 'n mislukking-georiënteerde kind het 'n groot taak om sy kind te verander in 'n sukses-georiënteerde kind. In hierdie verband merk Purkey (1970: 56) op dat 'n mens deur sukses leer waartoe hy in staat is en nie deur mislukkings nie. Dit verg baie

insig en begrip van die ouer wat die volgende kan doen om sy kind te help: Die ouer moet

- hom daarvan weerhou om op die negatiewe te konsentreer,
- spesifieke geleenthede skep vir sy kind om sukses te ervaar. Dit kan ook bydra dat 'n meer positiewe selfbeeld uitgebou word,
- die kind help om sy potensiaal te ken en hom ook leer om met sy beperkinge saam te leef en dit te aanvaar,
- die kind leer om mislukking, wanneer dit voorkom, positief te verwerk. Die kind moet gelei word om objektief na die oorsaak daarvan te soek,
- nooit die kind beledig laat voel nie. Negatiewe opmerkings bevestig die kind se negatiewe vermoedens oor homself,
- konsekwent wees ten opsigte van die voordele van sukses (Lamprecht, 1988: 58-59).

#### 4.3.4.2 Beloning

Beloning is 'n vorm van motivering wat die kind daadwerklik kan aanspoor om 'n doel te bereik. Indien die ouer beloning reg gebruik, kan dit 'n effektiewe vorm van motivering wees (Gordon, 1975: 168). Beloning as 'n vorm van motivering kan verskillende vorme aanneem, soos geld, geskenke, pryse en sertifikate (Baker & Brightman, 1989: 15). Dit is egter almal vorme van ekstrasieske mo-

tivering. Die ideaal blyk nog steeds intrinsieke motive-  
ring te wees, dit wil sê as die kind self die begeerte  
het om suksesvol te wees (Lamprecht, 1988: 62-64).

#### 4.3.4.3 Verwagtinge

Realistiese verwagtinge, met inagneming van die potensiaal van die kind, moet vir die kind gestel word (vgl. 3.5.6) (Baker & Brightman, 1989: 15). Wanneer 'n kind aanvoel dat min van hom verwag word, gee hy gewoonlik ook die minimum van sy kant af (Lamprecht, 1988: 41). Verwagtinge het motiveringswaarde wanneer dit spesifiek en realisties is, en individueel oorgedra word.

#### 4.3.4.4 Die stel van doelwitte

Die motivering van 'n persoon word bepaal deur die sterkte van sy motiewe. Motiewe word soms gedefinieer as behoeftes, nood, dryfvere of impulse in die individu en is bewustelik of onbewustelik gerig op doelwitte (Bernard, 1981: 47). As die swakbegaafde kind dus suksesvol wil wees, is dit belangrik dat sy ouers hom sal leer wat die waarde van doelwitte is. Motivering en doelwitte loop hand aan hand. Daar moet altyd 'n doel wees waartoe 'n mens werk. Die stel en die bereik van doelwitte moet belangrik wees vir beide die ouer en die kind. Die ouer het die verantwoordelikheid om die kind te leer om doelwitte te stel (Bernard, 1981: 47; Lamprecht, 1988: 72). Hoe meer redes 'n kind het om te glo dat hy 'n doelwit kan bereik, hoe groter sal die aansporing daartoe wees. 'n Kind kan korttermyn- en langtermyn doelwitte hê. Langtermyn doelwitte is op die verre toekoms gerig en korttermyn doelwitte op die onmiddellike toekoms.

Die doelwitte wat die kind vir homself moet stel (deur begeleiding van die ouer) moet realisties en bereikbaar wees. Dit moet ook uitvoerbaar wees en hoe meer spesifiek 'n doelwit is, hoe groter is die uitdaging om dit te bereik (Lamprecht, 1988: 72-74).

#### 4.3.4.5 Beklemtoning van positiewe aspekte

Dit is belangrik dat die ouer klem sal lê op die positiewe en goeie eienskappe van die kind. Die kind moet die nodige erkenning kry vir dit wat hy goed kan doen, al is dit nie noodwendig in die skoolsituasie nie.

Die ouer moet sy kind komplimenteer, gelukwens en hom vertel hoe trots hy (die ouer) op hom is (Baker & Brightman, 1989: 15).

#### 4.3.5 Riglyn 5: Dissipline van die swakbegaafde kind

In enige ouer-kindverhouding is dissipline absoluut noodsaaklik, des te meer in die verhouding tussen die ouer en die swakbegaafde kind, wat aan soveel spanning en konflik blootgestel is (vgl. 2.3.4). Dissipline is gehoorsaamheid aan gesag wat dui op ordelike gedrag. Dit sluit ook tug in, dit wil sê bestraffing, om orde te bewaar (Van Niekerk, 1990: 176). Die riglyne behoort die volgende aspekte van dissipline te beklemtoon:

##### 4.3.5.1 Beginsels vir gesonde dissipline

Die beginsels waarop gesonde dissipline gefundeer is, is die volgende: Die ouer moenie

- die kind se wil en gees breek nie;



- die kind vir foute, ongelukke of mislukkings straf nie;
- die liefdesverband verbreek nie;
- die kind se selfagting vernietig nie;
- in 'n wilstryd met die kind betrokke raak nie;
- outoritêr en diktatoriaal optree nie;

Positiewe aspekte is die volgende: Die ouer moet

- konsekwent wees;
- begrip vir die kind en sy omstandighede toon;
- respek, eerbied en agting toon vir sy kind, en
- sy standpunt kan motiveer, dit wil sê hy moet vir sy kind sy optrede kan verklaar (Van Niekerk, 1990: 186-192; Van Wyk, 1983: 88-89).

#### 4.3.5.2 Lyfstraf

Vir baie ouers is dissipline dieselfde as lyfstraf. 'n Pakslae het wel sy plek in dissiplinêre hantering, maar dit is nie die enigste manier van dissiplinering nie (Van Wyk, 1983: 92). Dit moet eerder as laaste uitweg gebruik word, as niks meer help nie. Indien die ouer lyfstraf wil toepas, moet hy vooraf besluit watter oortredings lyfstraf regverdig soos byvoorbeeld opsetlike minagting van ouerlike gesag, volgehoue wangedrag en blatante wangedrag.

Wanneer lyfstraf toegepas word moet dit aan die volgende vereistes voldoen:

- Gebruik dit spaarsaam;
- Moet nooit uit woede slaan nie (Die ouer kan later spyt wees oor sy gedrag);
- Dit moet in privaatheid toegepas word;
- Die rede en doel vir die pakslae moet verduidelik word;
- 'n Instrument - byvoorbeeld 'n rottang of leerplak - moet gebruik word, want dan word die pyn en seer met die slaanding geassosieer en nie met die ouer nie;
- Die straf moet menslik, billik en regverdig wees;
- Die ouer moet die verantwoordelikheid neem om die verhouding tussen homself en sy kind emosioneel herstel.

#### 4.3.5.3 Natuurlike en logiese gevolge

Die gevolg van sekere wangedrag word vooraf bepaal en die kind word dienooreenkomstig daarvoor ingelig. Gevolge word geskep wat verband hou met die oortreding self, dit wil sê, in plaas van dat die ouer die kind straf omdat hy iets verkeerd gedoen het, moet die kind die gevolge van sy optrede self dra. Hierdie soort dissipline maak die kind nie verbitterd nie en skep ook nie afkeur nie.

Die kind word vooraf gewaarsku oor die gevolge, en aanvaar dit geredelik, veral as dit nie onredelik en te

streng is nie. Die ouer moet versigtig wees by die gebruik van dreigemente, hy moet volhard in sy optrede en konsekwent wees (Van Niekerk, 1990: 193).

#### 4.3.5.4 Ander vorme van dissipline

Daar bestaan verskeie vorme van dissipline wat die ouer met goeie gevolg kan gebruik om sy kind met liefde, begrip en volharding te dissiplineer. Die volgende is voorbeelde daarvan:

- Die ouer moet orde handhaaf en huisreëls opstel;
- Die kind moet toegelaat word om deur sy foute te leer;
- Soms moet die ouer die kind se swak gedrag ignoreer om die kind te dissiplineer;
- Die ouer kan sekere voorregte van die kind onthou (Barkley, 1987: 114).
- Die ouers moet aan die kind die geleentheid gee om reg te stel dit wat hy verbrou het (Van Niekerk, 1990: 193-196; Barkley, 1987: 114).

#### 4.3.5.5 Konsekwente optrede

Konsekwentheid is baie belangrik by die toepas van dissipline. 'n Kind moet weet wat sy ouer van hom verwag. Bestendige dissipline impliseer 'n voorspelbare dissiplinêre optrede. Die kind moet ook besef indien hy 'n opdrag kry om uit te voer die ouer konsekwent sal toesien dat dit uitgevoer word. Dit is beter dat ouers vyf reëls konsekwent toepas as tien reëls op 'n wisselval-

lige wyse. Beide ouers moet mekaar ondersteun in die toepas van dissipline en daarteen waak om mekaar te kritiseer in die teenwoordigheid van die kind. Hulle moet waak teen rigiede onverbiddelikheid want dit veroorsaak konflik. Hulle moet buigsaam en toegeeflik wees en waak teen dreigemente wat hulle nie kan uitvoer nie. Konsekwente toepassing van dissipline weer konflik af en dra by tot 'n positiewe ouer-kindverhouding (Van Wyk, 1983: 92; Van Niekerk, 1990: 204).

#### 4.4 Samevatting

Die riglyne van die ouerbegeleidingsprogram wat in die voorafgaande gedeelte bespreek is, behoort met goeie gevolg deur die ouer gebruik te kan word. Indien die ouer - onder leiding van die departementshoof opvoedkundige leiding - wel hierdie riglyne gebruik, kan die swakbegaafde kind ontwikkel in 'n selfstandige, doelgerigte kind, vol selfvertroue en met 'n positiewe selfkonsep. Deur die belewing van sukses, positiewe aanmoediging en belangstelling behoort die swakbegaafde kind baie van sy probleme uit die weg te ruim.

## Hoofstuk 5

### SAMEVATTING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

#### 5.1 Inleiding

In die literatuuroorsig is aangetoon dat die ouers van die swakbegaafde kind gewoonlik nie voorbereid is vir die opvoeding van 'n swakbegaafde kind nie en dat hulle die opvoedingsopgawe dikwels as 'n verswaarde opgawe beleef.

Wanneer die kind as 'n swakbegaafde geïdentifiseer word, kan dit soms vir die ouers net die bevestiging van 'n vermoede wees, maar dit kan ook dikwels as 'n skok kom. Dit kom daarop neer dat die ouers nie slegs veranderinge ten opsigte van hul toekomsverwagtinge moet aanbring nie, maar dat hulle gevoelens van verwarring, teleurstelling, skuld, onsekerheid, bitterheid en angs moet hanteer. Ouers het nog nooit opleiding in ouerskap ontvang nie, nog minder enige begeleiding om hierdie "krisis" te hanteer. Dit gee dikwels aanleiding tot gevoelens van mislukking as ouers en kan soms aanleiding gee tot huweliksprobleme. Vaders is geneig om hulle te onttrek aan die opvoedingsituasie, terwyl moeders weer geneig is om oorbetrokke te raak.

Die ouers beleef ook 'n magteloosheid in die hantering van die swakbegaafde kind onder andere weens sy impulsiwiteit, gebrekkige konsentrasievermoë, probleme met verhoudingstigting en so meer. Dit gee aanleiding tot probleme met onder andere kommunikasievaardighede, motivering van die kind om 'n positiewe selfbeeld te ontwikkel en om suksesvol te wees; konsekwente toepassing van dissipline, konflikthantering en die verhouding tussen die

ouer en die swakbegaafde kind.

Die doel dan van hierdie ondersoek was om die begrip swakbegaafdheid te omskryf en om die kenmerke van die swakbegaafde kind, asook spesifieke probleme wat hy kan ervaar te identifiseer. Daar moes ook vasgestel word watter invloed die probleme wat die swakbegaafde kind ondervind, op sy verhoudingswêreld kan uitoefen. Daar is verder veral aandag gegee aan riglyne vir ouerbegeleiding ten opsigte van hoe die ouer die swakbegaafde kind kan help om sy probleme op te los.

## 5.2 Literatuuroorsig

Uit die literatuurstudie het dit geblyk dat die swakbegaafde kind se ouers behoefte het aan ouerbegeleiding wat dan die volgende aspekte hanteer:

- Aanbieding van inligting met betrekking tot opvoeding en ouerskap.
- Hoe die swakbegaafde kind se selfbeeld weer positief uitgebou word;
- Kommunikasie vaardighede tussen ouer en kind;
- Die hantering en voorkoming van konflik;
- Motivering van die swakbegaafde kind, en
- Die hantering en toepassing van dissipline.

Die ouerbegeleidingsriglyne wat vir hierdie ondersoek ontwerp is, is gebaseer op die STEP; PET en Pretoriase

Kinder-en-gesinsorgvereniging Ouerverrykingskursus ten opsigte van aspekte soos kommunikasie, selfbeeld, motivering dissipline, konflikthantering en ouer-kindverhoudinge.

Die riglyne is opgestel, met die doel om aan die departementshoof opvoedkundige leiding die nodige agtergrond te bied, waarmee hy dan aan die ouer van die swakbegaafde kind die nodige begeleiding kan gee om hulle te begelei in die hantering van die probleme wat hulle met die swakbegaafde ondervind.

### 5.3 Gevolgtrekkings

Die belangrikste gevolgtrekkings is die volgende:

- Dat die swakbegaafde kind se selfkonsep deur doelbewuste ingryping van sy ouers se kant af en deur suksesvolle motivering wel positief gebou kan word;
- Dat die rol wat die ouerskapstyl speel in die opvoeding van die kind 'n belangrike invloed op die opvoedingsgebeure behoort uit te oefen;
- Dat daar ouers is wat bewus is van die noodsaaklikheid van positiewe begeleiding van hulle kind, en
- Dat daar 'n veel groter bewusmaking onder ouers moet plaasvind - veral ten opsigte van die rol wat die ouers in hierdie verband kan speel.

#### 5.4 Aanbevelings

Voor 'n ouerbegeleidingsprogram aangebied word, behoort daar 'n groter bewusmaking onder die ouers te geskied ten opsigte van die belangrikheid van die probleme wat die swakbegaafde kind ervaar en hoe dit sy verhoudings-leefwêreld beïnvloed, asook die ouer se belangrik rol hierna.

Die aangewese persoon hiervoor sou die departementshoof opvoedkundige leiding van die skool kan wees. Hy is in skoolverband betrokke by nie net die algemene welsyn van al die leerlinge in die skool maar ook hulle akademiese vordering. Hy behoort dus oor die een of ander formele opleiding te beskik om indentifisering en hantering van hierdie kinders makliker te maak.

Groter samewerking oor 'n langer periode tussen die skool en die ouers kan daartoe bydra dat die ouerbegeleidingsriglyne groter impak het. Na die aanvanklike bewusmaking van die noodsaaklikheid van positiewe begeleiding van die swakbegaafde kind en die ouers se rol hierin, en na die aanbieding van die ouerbegeleiding-riglyne, behoort daar voortdurende kontak te wees tussen die aanbieder (departementshoof opvoedkundige leiding) en die ouers wat die riglyne deurloop het. Hierdie kontak kan moontlik in die vorm van 'n nuusbrief met 'n antwoord-terug strokie of 'n kort opvolg byeenkoms aanneem. Hier kan bykomende inligting, nuwe idees, en nuwe relevante boeke op die mark aan die ouers deurgegee word en ook weer terugvoering van die ouers ontvang word.



### 5.5 Samevatting

Die inhoud en aanbieding van die ouerbegeleidingsriglyne is gebaseer op literatuurverkenning wat deur die navorser gedoen is. Dit is as vertrekpunt geneem en tydens die aanbieding behoort dit by die behoeftes van die ouers in die groep aangepas te word. Weens die feit dat daar nuwe navorsing op hierdie gebied gedoen kan word, en dat die swakbegaafde kind 'n moeilike ondersoekgroep is, behoort daar nie op die volledigheid van hierdie program aanspraak gemaak word nie.

Die doelwit sal steeds bly om as primêre en sekondêre opvoeders nou saam te werk om van die swakbegaafde kind 'n suksesvolle leerling te maak om sy eie besondere potensiaal ten volle te benut.



UNIVERSITY  
OF  
JOHANNESBURG

## B I B L I O G R A F I E

ABRAHAM, W. 1964 : The Slow Learner. New York: The Centre for Applied Research in Education, Inc.

ABSCHULER, A.S. 1973 : Developing achievement motivation in Adolescents. Education for human growth. New Jersey : Educational Technology Publications.

AMES, L.B. 1983 : Learning disability: truth or trap? Journal of Learning Disabilities 16(1), Jan. 1983

AMES, R.E. & Ammes, C 1984 : Research on motivation in Education. Vol.1. Orlando: Academic Press Inc.

AMES, R.E. & Ammes, C 1989 : Research on motivation in Education. Vol.3. Student motivation Orlando: Academic Press Inc.

ATKINSON, J.W. & Feather, N.T. 1966 : A Theory of achievement motivation. New York: John Wiley & Sons.

AUERBACH, A.B. 1968 : Parents learn through discussion. New York: John Wiley & Sons.

→ BAKER, B.L. & BRIGHTMAN, A.J. 1989 : Steps to independence. A skills training guide for parents and teachers of children with special needs. Second Edition. Baltimore: Paul Brookes Publishing Company.

BAKER, H.J. 1959 : (Third edition) Introduction to Exceptional children. New York: The Macmillan Company.

- BARKLEY, R.A. 1987 : Defiant Children: A clinical manual for parent training. New York: Guilford Press.
- BECKER, W.C. 1971 : Parents are teachers: A child management program. Illinois: Research Press.
- BEHR, A.L. 1968 : Handicapped Child, Proceedings of a National Conference held at Durban: Durban - Westville University.
- BELL, P. 1970 : Basic teaching for Slow learners. London: Muller Education.
- BENYON, S.D. 1968 : Intensive programming for slow learners. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- BERNARD, P.B. 1981 : Onderwysbestuur en onderwysleiding. Pretoria: Butterworth.
- BESTER, C.L. 1985 : Hoe kinders en onderwysers kan meehelp tot die uitbouing van hulle kinders se selfbeeld. Onderwysbulletin. Volume xxiv, No. 3. Pretoria: T.O.D. publikasie.
- BEYERS, E. 1990 : Motivering in opvoeding. Is onderlinge kompetisie in die klaskamer wenslik? Onderwysbulletin Volume XXXIV Nr. 1 Junie 1990. Pretoria: T.O.D. publikasie.
- BOTHA, T.R. 1977 : Die Sosiale lewe van die kind in opvoeding. Pretoria: Pretoria Drukkers.
- BOTHA, T .R. 1988 : Motivering: Enkele dissonante dimensies. Pretoria: H A U M uitgewers.

- BRENNAN, W.K. 1974 : Shaping the education of slow learners.  
London: Routledge & Kegan Paul.
- BRENNAN, W.K. 1979 : Curricular needs of slow learners.  
London: Evan Methuen Educational.
- BROWN, R.I. 1976 : Psychology and education of slow learners.  
London: Routhledge & Kegan Paul.
- BURT, C. 1957 : The Causes and Treatment of Backwardness.  
London: University of London Press.
- BYNNER, J. ; CASHDEN, A & COMMINS, B. 1972 : Attitudes Learning Problems. Educational studies: A second level course. Personality, Growth and Learning. Units 13-15. London: Oxley Press.
- CASPARI, I.E. 1976 : Troublesome children in Class. London: Routhledge & Kegan Paul.
- CHESSHIRE EDUCATION COMMITTEE, 1963 : The Education of dull children at the Secondary stage. London: University of London Press.
- CLEUGH, M.F. 1968 : The Slow Learner. Some Educational principles and politics. London: Methuen & Company.
- COOPER, J.O. & EDGE, D. 1978 : Parenting: Strategies and Educational Methods. Columbus: Charles E. Merrill Publishing Company.
- CRITELLI, J.W. 1987 : Personal growth and effective behaviour. New York: North Texas State University.

CRONJE, G.; VAN DER WALT, P.J.; RETIEF, G.M. & NAUDÈ, C.M.B.  
1976 : Die Jeugoordreder in die Gemeenskap. Pretoria:  
Universiteit van Suid-Afrika.

CUNNINGHAM, C. & DAVIS, H. 1985 : Working with parents:  
Frameworks for Collaboration. Philadelphia: Milton Keynes.

DE RUYTER, H. 1961 : Debilitas Mentis, Zwakbegaafdheid en  
Vertraagde Ontwikkeling. Groningen: J.B. Wolters.

DEKKER, E. 1990 : Kommunikasie: Studiebrief 104/1990 Departement Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur. Pretoria:  
Universiteit van Suid-Afrika.

DUMONT, J.J. 1973 : Leerstoornissen: Oorzaken en behandelingsmethoden. Rotterdam: Lenningsmaat.

DU PREEZ, J.J. 1982 : Die ontwerp van 'n diagnostiese program vir sosiopedagogiese ouerbegeleiding. Potchefstroom: PU vir CHO (M.Ed. - verhandeling).

DU TOIT, A. 1978 : Ouerbegeleiding as sosiopedagogiese hulpverlening. Pretoria: Universiteit van Pretoria (M. Ed. - proefskrif).

DU TOIT, A.S. 1984 : Leerprobleme : 'n Opvoedkundige perspektief. Johannesburg: Publikasiereeks van die Randse Afrikaanse Universiteit.

DIAGNOSTIC AND STATISCAL MANUAL OF MENTAL DISORDERS 1987 :  
Third Edition Revise. The American Psychiatric Association

DINKMEYER, D & MCKAY, G.D. 1982: The parents' handbook. Systematic training for effective parenting. American Guidance Service.

DOBSON, J.C. 1982 : Die koppige kind. Roodepoort: Cum Boeke.

DOBSON, J.C. 1987 : Parenting isn't for cowards. Texas: Word Inc.

EBERSOLE, M.; KEPHART, N.C. & EBERSOLE, J.B. 1968 : Steps to achievement for the slow learner. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

EISENSEN, J. 1986 : Language and speech disorders in children. New York: Pergamon Press.

ELOFF, M.E. 1982 : Die evaluering van 'n ouerbegeleidingsprogram. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M. Ed. - skripsie).

ENGELBRECHT, C.S.; KOK, J.C. & VAN BILJON, S.J. 1982 : Volwasewording. Pretoria: Butterworth.

ERWEE, G. 1980 : Riglyne vir hulpprogramme ten aansien van lees- en spelprobleme by kinders met spesifieke leergeremdheid. Roosevelt Park: Gerrie van Heerden Drukmakelaars

FINE, M.J. 1980 : Handbook on parent education. New York: Academic Press.

FINE, M.J. 1982 : The second handbook on parent education. New York: Academic Press.

FROST, M. 1986 : Luister na jou kind. Kaapstad: Lux Verbi.

GIBSON, H. 1988 : Die verhouding met die self. Pretoria: Human & Rousseau.

GINOTT, H. 1972 : Tussen ouer en kind. Nuwe oplossings vir ou probleme. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

GORDON, T. 1975 : Parent effectiveness training. New York: Wyden Books.

GORDON, T. 1976 : PET in action. New York: Wyden Books.

GORDON, T. 1980 : Effectivess training: a preventative program and its effects on families. (In Fine, M.J. ed: Handbook on parent education. New York. Academic Press).

GORDON, T. 1982 a) : Doeltreffende ouerskapleiding. Deel 1. (Vertaal: Van Niekerk, A & Du Plooy, H.J.G.) Pretoria: Daan Retief Uitgewers.

7 GORDON, T. 1982 b) : Doeltreffende ouerskapleiding. Deel 2. (Vertaal: Van Niekerk, A. & Du Plooy, H.J.G.) Pretoria: Daan Retief Uitgewers.

GRIESSEL, G.A.J. 1979 : Fundamentele Pedagogiek Studiegids 1. H.O.D. Nagraads. Pretoria: Unisa.

GRIFFEN, D. 1978 : Slow learners. A break in the Circle. A practical guide for teachers. London: Woburn Press.

GRIFFITHS, A. & HAMILTON, D. 1984 : Parent, Teacher, Child. Working together in children learning. New York: Methuen Press.

GUNTER, G.F.C. 1973 : Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en - Boekhandelaars.

HALL, C.S. & LINDZEY, G. 1985 : Introduction to Theories of Personality. New York: John Wiley & Sons.

HAMCHECK, D.E. 1971 : Encounters with the self. New York:  
Michigan State University.

HEIDMAN, M.A. 1973 : The slow learner in the primary grades.  
Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

JAMES, M. & SAVARY, L. 1977 : A new self. Massachusettes:  
Addison-Wesly Publishing Co.

→ JOUBERT, C.J. (Red) 1983 : Ouer en kind. Pretoria: Erroll  
Marx Uitgewers (Edms) Bpk.

KAPP, J.A. (Red) 1989 : Kinders met probleme. 'n Ortopedago-  
giese perspektief. Pretoria: Serva- uitgewers.

KEPHART, N.C. 1971 : The Slow learner in the Classroom.  
Second Edition. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.

KEYTER, J. DE W. 1961 : Opvoeding en Onderwys ('n Prinsipiële  
Waarneming). Johannesburg: Nasionale Boekhandel.

KLOMP, M. & WIELHOUWER, C. 1982 : -Werken en leven met  
Zwakbegaafde jongen in een intermaat. Tydschrift voor Or-  
thopedagogiek: 21 ste Jaargang. No. 1. Groningen: Wolters-  
Noordhoff.

KOK, J.C. 1975 : Leerprobleme en perseptuele-motoriese orde-  
ninge. 'n Inleiding vir Studie in Ortopedagogiek.  
Johannesburg: Perskor - uitgewery.

KOK, J.F.W. 1980 : Wat is er toch met mijn kind? Over opvoe-  
den en opvoedingsmoeilikheden. Rotterdam: Lemixaat.



- KOTZE, J.M.A. 1984 : Educational assistance to parents of the learning disabled child. South African Journal of Education, Vol. 4.
- LAISHLEY, J. 1987 : Working with young children. Second Edition. London: Hodder & Stoughton.
- LAMB, J. & LAMB, W. 1978 : Parent education and elementary counseling. New York: Human Sciences Press.
- LAMPRECHT, J.C. 1988 : My kind 'n wenner. Kaapstad: Tafelberguitgewers.
- LERNER, J.W. 1993 : Learning disabilities: Theories, Diagnosis and Teaching Strategies. Boston: Houghton Mifflin Company.
- LOUW, D.A., red. 1989 : Suid-Afrikaanse Handboek van Abnormale Gedrag. Johannesburg: Southern uitgewers.
- MARÉ, M.G. 1991 : 'n Ouerbegeleidingsprogram- gerig op die leeshouding van standerd vier leerlinge. M. Ed.-verhandeling. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.
- MASLOW, A.H. 1970 : Motivation and personality. Second Edition. New York: Harper and Roux.
- MEYER, C.J., PRETORIUS, C.C.J. & MARAIS, J.L. 1989 : Selfbeeld van die Hulpklasleerling. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde: Vol. 9, No. 2. Mei 1989.
- MEYER, L.W. 1988 : Selfkonsep as voorspeller van skolastiese prestasie. Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde: Vol. 8, No. 2.

- NOYES, J. & MacNEILL, N. 1983 : Your child can win. New York: William Morrow & Co.
- OBERHOLZER, C.K. 1979 : We and our children: Reflections on the parent-child relationship. Johannesburg: Perskor.
- OHLSEN, M.M. ed. 1973 : Counseling children in groups: A Forum. New York: Holt, Rinehart & Winston Inc.
- PARTRIDGE DE GARCIA, P. & WOLENIK, R. 1988 : Guilt-proof parenting. How to be a better parent through those tough teen years. Ohio: Writers' Digest Books.
- PELSER, S.K.S. 1986 : Ouerbegeleiding vir ouers van leerge-remde kinders. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit (M. Ed. - verhandeling).
- PISTORIUS, P. 1971 : Kind in ons midde. Kaapstad: Tafelberg-uitgewers.
- PISTORIUS, P. 1982 : Kind in Krisis. Kaapstad: Human & Rousseau.
- PRETORIUS, J.W.M. 1976 : Die Problematiese opvoedingsituasie. Johannesburg: McGraw-Hill.
- PRETORIUS, J.W.M. 1979 : Opvoeding, samelewing, jeug. Pretoria: Van Schaik.
- PURKEY, W.W. 1970 : Self concept and school achievement. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- RANDSE AFRIKAANSE UNIVERSITEIT - Sentrum vir Onderwysleiers, Module 3, Opvoedkundige Leiding: 1993

- REPP, R.C. 1983 : Teach the mentally retarded. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- ROSS, A.O. 1977 : Learning disability. The unrealized potential. New York: McGraw-Hill Book Co.
- SAPIR, S. & WILSON, B. 1978 : A Professional's Guide to working with the Learning - Disabled Child. New York: Brunner - Mazel Publishers.
- SHERMAN, R & DINKMEYER, D. 1987 : Systems of family therapy: An Adlerian integration. New York: Brunner & Mazel Publishers.
- SMIS, W. 1980 : Gewoon en ongewoon: Klein orthopedagogiek van het moeilĳk opvoedbare kind. Antwerpen: Van Loghum Slaterus.
- SMITH, C.R. 1991 : Learning Disabilities. The interaction of learner, task and setting. Boston: Allyn and Bacon.
- SMITH, R.M. & NEISWORTH, J.T. 1975 : The Exceptional child. A Functional approach. New York: McGraw-Hill Book Co.
- SONNEKUS, M.C. 1971 : Die leermoeilike kind. Ortopedagogies - Ortodidaktiese besinninge oor Teorie en Praktyk. Stellenbosch. Universiteits uitgewers.
- SONNEKUS, M.C.H. 1977 : Ouer en kind. Pretoria: Perskor.
- SONNEKUS, M.C.H. red. 1984 : Opvoeding en opvoedingsprobleme. Pretoria: HAUM.
- STEENKAMP, W.L.; DU PREEZ, J.J. & BEKKER, J.P. 1981: Die Stadige leerder in die Spesiale klas. Durban: Butterworth.

SIGMAN, M. ed. 1985 : Children with Emotional Disorders and Developmental Disabilities. Assessment and treatment. Orlando: Grune & Statten Inc.

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT ONDERWYSNAVORSINGSBURO OUER BEGELEINDSEMINARE 1993 : Pretoria: T.O.D. publikasie.

TURNER, R.M. & MAY, D.J. 1980 : Involving parents in special programming. Journal of School Health, 50(5), May 1980.

VAN DER STOEP, F & LOUW, W.F. 1976 : Inleiding tot die Didaktiese Pedagogiek. Pretoria : Academica.

VAN NIEKERK, M. 1991 : Ouerverrykingskursus 'n verwerking van STEP. Pretoria: Kinder-en Gesinsorgvereniging.

VAN NIEKERK, P.A. 1976 : Die problematiese opvoedingsgebeure. Stellenbosch: Universiteits uitgewers en - Boekhandelaars.

VAN NIEKERK, P.A. 1986 : Ortopedagogiese Diagnostiek. Stellenbosch: Universiteits uitgewers en - Boekhandelaars.

VAN NIEKERK, P.A. red. 1986 : Die Opvoedkundige - Sielkundige 'n Handleiding in die Opvoedkundige Sielkunde. Stellenbosch: Universiteits uitgewers en -Boekhandelaars.

VAN NIEKERK, P.A. 1990 : Depressie en leerprobleme. Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde. Vol. 10. No. 1. Februarie 1990.

VAN RENSBURG, C.J.J.; KILIAN, C.J.G. & LANDMAN, W.A. 1979 : Fundamenteel - Pedagogiese begripsverklaring - 'n Inleidende oriëntering. Pretoria: N.G. Kerk Boekhandel.

- VAN SCHALKWYK, O.J. 1990 : Ouerbetrokkenheid. 'n Handleiding vir die onderwyser. Pretoria: Alkanto uitgewers.
- VAN VUUREN, J.C.G. red. 1976 : Oriëntering in die Pedagogiek. 'n Studieboek vir beginners. Pretoria: Unisa.
- VAN WYK, D. 1983 : Die verhouding tussen ouer en kind. Pretoria: Human & Rosseau.
- VAN ZYL, P. 1973 : Opvoedkunde Deel 1. 'n Handleiding vir beginnerstudente. Johannesburg: De Jonge Boekhandel.
- VAN ZYL, P.J. VAN DER WALT, J.L. 1975 : Opvoeding en Selfbegrip. Potchefstroom: Pier Rege.
- VEDDER, R. 1983 : Kinderen met leer en gedragsmoeilikheden. Groningen: Wouters-Noordhoff.
- VREY, J.D. 1979 : Die opvoedeling en sy selfaktualisering. Tweede druk. Pretoria: Unisa.
- WALLAT, C. & GOLDMAN, R. 1979 : Home -school community interaction. Columbus: Merrill Publishing co.
- WEBER, K.J. 1974 : Yes, they can! A practical guide for teaching the Adolescent Slower learner. England: Open University Press.
- WICKS-NELSON, R. & ISRAEL, A.C. 1984 : Behaviour Disorders of Childhood. New Jersey: Prentice - Hall Inc.
- YEATS, L. 1990 : Understanding your child's behaviour. Practical Solutions for South African parents. Cape Town: Struik Timmuns.